

Opinnäytetyö AMK

Sosiaalialan koulutusohjelma / Sosionomi (AMK)

Syksy 2017

Rintala, Johanna & Sihvonen, Maija

# INTOA JA OIVALLUSTA OSALLISUUTEEN

– vuorovaikutus lapsen  
varhaiskasvatussuunnitelman laadinnan keskiössä



Rintala, Johanna & Sihvonen, Maija

## INTOA JA OIVALLUSTA OSALLISUUTEEN

- vuorovaikutus lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnan keskiössä

Tämän kehittämistoiminnan tavoitteena oli tuottaa lasten osallisuutta vahvistava työväline lapsen oman varhaiskasvatussuunnitelman laadintaan. Työvälineen tarkoituksena oli tukea kasvattajien ja lapsen välistä vuorovaikutusta lasta osallistavien menetelmin sekä kasvattajan ammatillisuutta tukien. Kehittämistoiminnan tavoitteena oli myös kasvattajien ammatillisuuden kartoittaminen ja vahvistaminen. Toimeksiantajana työlle toimi yksityinen päiväkotitoiminta Lastentalo Mukulax. Kehittämistoiminta aloitettiin keuhvällä 2017 ja päättyi saman vuoden syksyllä.

Kehittämismenetelminä käytettiin dialogista keskustelua, esittäviä menetelmiä kokeilevaa toimintaa ja havainnointia. Kehittämistoimintaa varten perustettiin työryhmä Lastentalo Mukulaxin lastentarhanopettajista, jotka osallistuivat kehittämisprosessiin. Kehittämistoiminnan teoreettinen viitekehys koostui osallisuuden ja ammatillisuuden lähtökohdista. Siinä korostuivat erityisesti vuorovaikutuksen, myönteisen asennoitumisen ja ratkaisukeskeisyyden merkitys osana ammatillisuutta. Teoreettinen rajausta keskittyi kehittämistoiminnan tavoitteiden kannalta keskeisiin asioihin.

Kehittämistoiminnan tuotoksena valmistettiin Oiva & Inno -kortit, jotka suunnattiin ensisijaisesti 3-5-vuotiaiden käyttöön. Kortit koostuivat viidestä eri osa-alueesta ohjeistuksineen ja ne laadittiin tukemaan lapsen kokonaisvaltaista kehitystä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) pohjalta. Korttien osa-alueet suunniteltiin varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehysten avulla ja niiden käytössä korostuu lapsen aktiivinen toimijuus. Oiva & Inno -korttien käyttö lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa tarjosi mahdollisuuden myös lapsen osallisuuden näkyväksi tekemiseen dokumentoinnilla.

Tuloksena saavutettiin selkeä ja innovatiivinen työväline, jolle kasvattajat näkivät käyttöä lasten osallistamiseen oman varhaiskasvatussuunnitelmansa laadinnassa. Lisäksi Oiva & Inno -korttien soveltaminen nähtiin hyödylliseksi muun muassa toiminnanohjauksessa, ryhmäytymisessä ja lasta osallistettaessa toimintaprosessin eri vaiheisiin.

### ASIASANAT:

Varhaiskasvatus, Varhaiskasvatustaki, Varhaiskasvatussuunnitelma, Osallisuus, Ammatillisuus, Vuorovaikutus, Myönteinen asennoituminen

Rintala, Johanna & Sihvonen, Maija

# ENTHUSIASM AND INSIGHT INTO THE PARTICIPATION

- The interaction in the center of child's own early childhood education plan

The aim of the development activity was to provide a child-friendly tool for the child's participation in making early childhood education plan. The purpose of the tool was to support the interaction between educator and the child through participatory methods and the support of the educator's professionalism. The aim of the development activity was also to chart and strengthen the professionalism of educators. The commissioner for the work was a private day care center, Lastentalo Mukulax. The development activity started in the spring of 2017 and ended in the fall of the same year.

The development methods used were dialogic discussion, experimental activities using performance techniques and observation. A working group was set up in the Lastentalo Mukulax including the teachers who participated in the development progress. The theoretical reference framework for the development activity was the starting point for inclusion and professionalism. It emphasizes the importance of interaction, positive attitude and solution-based method as a part of the profession. The theoretical framework focused on the key issues of the development goals.

Oiva & Inno cards were produced as a result of the development activity, primarily for use in the 3-5- year- olds. The cards consisted of five different areas with guidelines and they were designed to support the comprehensive development of the child based on the grounds of the Early Childhood Education Plan (2016). The areas of the cards were designed using the pedagogical reference framework for early childhood education and their use is emphasized by the active agency of the child. The use of Oiva & Inno cards in the child's early childhood education plan also provided an opportunity to make child involvement visible by documenting.

The result was a clear and innovative tool that educators found useful in participating the children to make their early childhood education plans. In addition, the application of Oiva & Inno cards was seen to be useful in, for example coordination, grouping and child involvement in the various stages of the process.

## KEYWORDS:

Early childhood education, The law of early childhood education, Early childhood education plan, Participation, Professionality, Interaction, Positive approach

# SISÄLTÖ

<b>1 JOHDANTO</b>	<b>1</b>
<b>2 OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA</b>	<b>3</b>
2.1 Osallisuuden yhteiskunnalliset lähtökohdat	3
2.2 Lapsen osallisuus	5
2.3 Kasvattaja osallisuuden mahdollistajana	9
<b>3 AMMATILLISUUDEN KULMAKIVET – AVAIN LASTEN OSALLISUUTEEN</b>	<b>14</b>
3.1 Keskiössä vuorovaikutus	14
3.2 Myönteinen asennoituminen ja ratkaisukeskeisyys	19
3.3 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka	24
<b>4 KEHITTÄMISTOIMINNAN LÄHTÖKOHDAT</b>	<b>26</b>
4.1 Kehittämistehtävä	26
4.2 Kehittämistehtävän toimijat	27
<b>5 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN TOTEUTUS</b>	<b>29</b>
5.1 Prosessikuvaus	29
5.2 Kehittämismenetelmät	35
5.2.1 Dialoginen keskustelu	35
5.2.2 Miellekartta ja Huomaa hyvä! -toimintakortit	37
5.2.3 Kokeileva toiminta	38
5.3 Kehittämisaineiston dokumentointi ja analyysi	39
<b>6 KEHITTÄMISTOIMINNAN TULOKSET</b>	<b>42</b>
6.1 Oiva & Inno -kortit	42
6.2 Tulosten arviointi	47
6.2.1 Oiva & Inno -korttien arviointi	47
6.2.2 Osallistavien menetelmien arviointi	47
<b>7 POHDINTA</b>	<b>50</b>
7.1 Kehittämistoiminnan arviointi	50
7.2 Eettisyys ja luotettavuus	53
7.3 Ammatillinen kasvu ja tulevaisuus	54

**LIITTEET**

Liite 1. Oiva & Inno -korttien ohjeistus  
Liite 2. Aihekortit  
Liite 3. Tunnekortit  
Liite 4. Toimintokortit  
Liite 5. Aktivointikortit  
Liite 6. Ammatillisuuskortit

**TAULUKOT**

Taulukko 1. Kehittämisprosessin vaiheet.	30
Taulukko 2. Oiva & Inno -kortit osa-alueittain.	43

# 1 JOHDANTO

Suomen Perustuslakiin (731/1999) sisältyvät yksilöiden osallisuutta koskevat oikeudet on turvattava jokaiselle kansalaiselle, myös alaikäisille lapsille. Lapsen oikeuksien sopimusvaltiona Suomessa on sovellettava lain tasoisesti Lapsen oikeuksien sopimuksessa määriteltyjä yleisperiaatteita, joihin osallisuuden toteutuminen eri ulottuvuuksin kuuluu. (Pajulammi 2014, 4-5.) Lasten osallisuuden toteutumista on siis kyettävä edistämään yhteiskunnallisista lähtökohdista käsin jo lakeja säädettyä.

Uudistettu Varhaiskasvatuslaki (36/1973) painottaa lasten osallisuuden toteutumista varhaiskasvatuksessa säädöstensä pohjalta. Erityisesti uudistuksissa korostuvat lapsen toimijuus ja osallisuus, jotka edellyttävät sekä lapsilta että kasvattajilta uudenlaisia näkökulmia ja tapoja toimia (Koivula ym. 2017, 14). Varhaiskasvatuslaki (36/1973) velvoittaa lapsen osallisuuden huomioimisen myös oman varhaiskasvatussuunnitelmansa laadinnassa, mikä vaatii kasvattajalta oman ymmärryksensä laajentamista osallisuutta koskevan tiedon valossa (Ahonen 2017, 10). Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on dokumentti, joka tavoitteineen ja toimenpiteineen tukee lapsen hyvinvointia, oppimista ja kehitystä (Opetushallitus 2016, 10). Muutokset varhaiskasvatukseen kohdistuvista velvoitteista ovat olleet laajoja ja tapahtuneet nopeasti. Käytännön toiminnan kehittämiseksi on vielä hyvin vähän konkreettisia välineitä, joiden avulla lasten osallisuutta oman varhaiskasvatussuunnitelmansa laadinnassa voitaisiin vahvistaa.

Lakiuudistuksen vuoksi Lastentalo Mukulax teki aloitteen kehittämistoiminnalle, jolla toivottiin saavutettavan työväline, jota kasvattajat voisivat hyödyntää lasten osallisuuden vahvistamisessa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa. Lastentalo Mukulax on yksityinen varhaiskasvatuksen palveluntarjoaja (Lastentalo Mukulax 2017). Kehittämistoiminnassa haluttiin keskittyä nimenomaan niihin keinoihin, joilla kasvattajan tehtävää lapsen näkökulman huomioimisessa voitaisiin tukea ja joilla lasten osallisuuden toteutumista voitaisiin laaja-alaisesti edistää. Näin ollen kehittämistehtävän tavoitteeksi määriteltiin Lastentalo Mukulaxin kasvattajien ammatillisuuden kartoittaminen ja vahvistaminen lasten osallisuuden huomioimisessa, jolloin kehitettävä työväline vastaisi kasvattajien tarpeisiin.

Tätä kehittämistoiminnan raporttia lähestyttiin sisällöllisesti kuvaamalla osallisuutta varhaiskasvatuksen ja ammatillisuuden näkökulmista. Ensin keskitytään lasten osallisuuden yhteiskunnallisena oikeutena, minkä jälkeen lähestytään osallisuutta eri teorioiden kautta. Kasvattajalla on oman asemansa puolesta merkittävä rooli osallisuuden mahdollistajana varhaiskasvatuksessa (Salminen 2017, 167). Tämän vuoksi erilaisten osallisuutta edistävien menetelmien ymmärtäminen on tärkeää ja niitä on käsitelty toisen luvun lopussa.

Lasten osallisuus on aina yhteydessä kasvattajan ja lapsen vuorovaikutuksen laatuun, mikä on keskeisin osa kolmatta lukua ja koko kehittämistoimintaa. Laadukas vuorovaikutus on jokaisen lapsen oikeus varhaiskasvatuksessa, mihin vaikuttavat useat eri tekijät kuten esimerkiksi temperamentti ja asennoituminen (Koivunen 2009, 124; Keltikangas-Järvinen 2012, 59; Ahonen 2017, 60). Myönteisen asennoitumisen vaikutukset lapsen hyvinvointiin ja kehitykseen ovat merkittävät ja niitä käsitellään vuorovaikutuksen jälkeen. Lopuksi kolmannessa luvussa paneudutaan varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan ja kasvattajan keinoihin toteuttaa pedagogiikkaa osallisuuden näkökulmasta.

Neljännessä luvussa raportti etenee kehittämistoiminnan lähtökohtiin. Luvussa määritellään kehittämistehtävän lisäksi kehittämisprosessin kannalta tärkeät toimijat. Viides luku käy läpi kehittämisprosessin kehittämismenetelmien. Kehittämistoiminnan tuotoksena luotu lasten osallisuutta vahvistava työväline eli Oiva & Inno -kortit esitellään kehittämistoiminnan toteutuksen päätteeksi. Kortit on suunniteltu kasvattajan ja lapsen vuorovaikutuksen tueksi ja niissä painottuvat myönteisen asennoitumisen ja ratkaisukeskeisyyden näkökulma. Kehittämistoiminnan raportin viimeisessä luvussa pohditaan ja arvioidaan kehittämistoiminnan prosessia kokonaisuudessaan sekä mietitään jatkotyöskentelymahdollisuuksia. *Osa työvälineen sisällöstä on poistettu liitteistä Theseuksessa julkaistavasta opinnäytetyöstä salassapitosyistä. Tarkoituksena on julkaista työväline erikseen.*

Lapsen huomioiminen oman varhaiskasvatussuunnitelmansa laadinnassa vaatii kasvattajalta monipuolisesti keinoja yksilöllisiin tarpeisiin vastaamiseksi ja pedagogisen toiminnan kehittämiseksi. Osallisuuden kokemus herättää yhteenkuuluvuutta, hyväksytyksi tulemistä, iloa ja ylpeyttä sekä tekee näkyväksi omaa osaamista (Turja & Vuorisalo 2017, 38-39). Osallisuuden toteuttaminen varhaiskasvatuksessa on yhteiskunnallinen voimavara, joka muun muassa ennaltaehkäisee syrjäytymistä (Turja & Vuorisalo 2017, 39). Sen vuoksi osallisuutta vahvistavien työvälineiden, kuten kehittämistoiminnan kautta toteutettujen Oiva & Inno -korttien kehittäminen on tarpeellista ja perusteltua sekä antaa hyvät lähtökohdat seuraaville kehittämistoimille.

## 2 OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA

### 2.1 Osallisuuden yhteiskunnalliset lähtökohdat

Lasten oikeus osallisuuteen on laaja-alaisesti määritelty sekä kansainvälisesti että kansallisesti. Kansainvälisellä tasolla osallisuudesta on säädetty YK:n Lapsen oikeuksien sopimukseen (LOS), jonka perusteella aikuisten on mahdollistettava lasten osallistuminen ja mielipiteiden ilmaiseminen. (Hotari ym. 2013, 149.) Suomi liittyi YK:n Lapsen oikeuksien sopimusvaltioksi vuonna 1991 (Marjanen ym. 2013, 197; Manninen 2016, 11). Lapsen oikeuksien sopimuksen sisältö voidaan tiivistää kolmeen teemaan: suojelu (protection), osallistuminen ja vaikuttaminen (participation) sekä oikeus yhteiskunnallisiin voimavaroihin ja hyvinvointiin (provision) (Turja & Vuorisalo 2017, 37).

Suomessa YK:n lapsen oikeuksien sopimus on liitetty lainsäädäntöön ja sitoo toimimaan sopimukseen kirjattujen oikeuksien toteutumiseksi (Iivonen 2011, 39; Marjanen ym. 2013, 201). YK:n lapsen oikeuksien sopimus antaa viitekehykset Perustuslain (731/1999) ja Varhaiskasvatuslain (36/1973) soveltamiseen varhaiskasvatuksessa. Lapsen oikeuksien sopimus takaa tasa-arvoisen ja yksilöllisen kohtelun sekä vaikuttamismahdollisuuden (Hotari ym. 2013, 150; Heinonen ym. 2016, 161). LOS on ihmisoikeussopimus, joka määrittelee sopimuksessa säädetyt oikeudet oikeudenkäyttöpiirissään oleville ihmisille (Iivonen 2011, 39). Lapsen osallisuus on määritelty YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen 12 artiklaan. Sopimuksessa lapsen aktiivinen toimijuus korostuu. (Marjanen ym. 2013, 204.) Keskeistä sopimuksessa on kuulluksi tuleminen, toimijuus ja osallisuus (Turja & Vuorisalo 2017, 36).

YK:n Lapsen oikeuksien sopimus edustaa kansainvälistä lähtökohtaa osallisuuden toteuttamiselle ja lait säätävät kansalliset puitteet (Hotari ym. 2013, 149). Varhaiskasvatus nähdään Varhaiskasvatuslain (36/1973) mukaan tavoitteellisena toimintana lapsen osallisuuden ja vaikuttamismahdollisuuksien toteuttamiselle. Varhaiskasvatuslain (36/1973) tavoitteena on turvata lapselle oikeus suunnitelmalliseen ja tavoitteelliseen varhaiskasvatukseen, jossa hoito ja opetuksellinen pedagogiikka yhdistyvät yhtenäiseksi kokonaisuudeksi. Laaja-alaisen tavoitteen toteuttamiseksi on asetettu vaatimukset kehittävän ja turvallisen varhaiskasvatusympäristön muodostamiseen, riittävän koulutetun henkilöstön mitoittamiseen sekä muun muassa terveellisen ravinnon turvaamiseen. (Varhaiskasvatuslaki 36/1973)



Varhaiskasvatuksen toiminnassa on huomioitava lapsen mielipiteen ja toivomusten lisäksi mahdollisuus osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin (Heinonen ym. 2016, 161). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) varhaiskasvatuksen tehtäväksi onkin linjattu varmistaa lasten mahdollisuudet osallisuuteen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) on luotu Varhaiskasvatuslain (36/1973) pohjalta Opetushallituksen määräyksestä.

Erityisesti 1.8.2015 tapahtuneen Varhaiskasvatuslain (36/1973) lakiuudistuksen myötä lasten osallisuuden kehittämisestä tuli olennainen osa varhaiskasvatusta. Konkreettisesti tämä ilmenee muun muassa lapsen mielipiteiden huomioimisessa hänen omaa varhaiskasvatussuunnitelmaansa laadittaessa. (Varhaiskasvatuslaki 36/1973) Lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen on pääasiassa ollut yleinen käytäntö jo ennen lakiuudistuksia, mutta Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) se määritellään aiempaa perusteellisemmin.

Varhaiskasvatuslaki (36/1973) takaa jokaiselle lapselle oikeuden omaan henkilökohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Haasteellisenä tehtävänä lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnasta vastaavalla lastentarhanopettajalla voidaan nähdä, lapsen oman näkökulman tavoittaminen ja sen huomioiminen dokumentin toteutuksessa. Lapsen henkilökohtaista varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa uudenlaisen näkökulman tavoittaminen on myös erityisen olennaista, sillä dokumenttiin kirjataan lapsen osaamisen lisäksi pedagogiset tavoitteet ja toimenpiteet lapsen etuun ja yksilöllisiin tarpeisiin vastaamiseksi. (Ahonen 2017, 22-23.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) on varhaiskasvatuslain perusteella Opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys, jonka mukaan paikalliset ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan ja varhaiskasvatus toteutetaan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 8). Varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuus käsittää valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman, paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelman (Opetushallitus 2016, 8). Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma (2017) antaa lähtökohdat varhaiskasvatussuunnitelmien laadintaan sekä kaupungin omille, että yksityisille palveluntuottajille kuten Lastentalo Mukulax. Tämän lisäksi käytössä ovat myös ryhmäkohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat. Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa (2017) todetaan myönteisen ilmapiirin tärkeys. Varhaiskasvatussuunnitelmassa on tarkoituksena määritellä lapsen osallisuus sekä dokumentoinnin pelisäännöt ja antaa tavoitteita kasvattajille ja oppimisympäristölle.

Myös lapsen osallistuminen keskusteluun nousee esille suunnitelmassa. Varhaiskasvatust keskustelussa arvioidaan mennyttä ja suunnitellaan tulevaa, jotta voidaan tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. (Turun kaupunki 2017, 7-8.)

## 2.2 Lapsen osallisuus

Lasten osallisuutta määritetään usein erilaisilla malleilla. Roger Hartin osallisuuden tikkapuut (1992) on osallisuuden malli, jossa osallisuuden merkitykset asettuvat eri portaille. Mitä alemmalla portaalla lapsi seisoo, sitä vähemmän hänellä on mahdollisuuksia vaikuttaa. Lapsen kiivetessä ylemmäs myös hänen valtansa ja osallisuutensa kasvaa. Alimmalla portaalla (manipulation) lapselta ehkä kysytään mielipidettä, mutta hän ei tiedä mihin vastaa ja miksi. Toisella portaalla (decoration) aikuiset eivät enää teeskentele kysyneensä lasten mielipidettä, vaan lapset ovat osallisia ohjattuun toimintaan. Kolmannella portaalla (tokenism) lapsen mielipidettä kysytään, mutta lapsi ei omaa tai ole saanut riittävää tietoa mielipiteensä muodostamiseen. Kolme ensimmäistä porrasta eivät sisällä varsinaisesti osallisuutta vaan ovat kosmeettisia osallisuuden tasoja. Näillä portailla lapset nähdään aikuisten toiminnan kohteina, objekteina. (Hart 1992, 8-14.)

Neljännellä portaalla (assigned but informed) lapset ovat jo mukana osallisuudessa. He ymmärtävät tilanteen, kuka heitä ohjaa ja miksi, ollen mukana omasta halustaan. Viidennessä portaalla (consulted and informed) lapselle kerrotaan asioista ja hänen mielipidettään kuunnellaan aikuisten johtaessa tilannetta. Lapsella on tärkeä rooli toiminnassa, vaikka he eivät ole vielä osallistuneet sen suunnitteluun. Kuudennella portaalla (adult-initiated, shared decisions with children) toiminta on yhä aikuisten suunnittelemaa, vaikka päätöksenteossa lapsi jo kuullaan. Seitsemännellä portaalla (child-initiated and directed) lapset tekevät aloitteen toimintaan ja ovat mukana toiminnassa myös toimintaa ohjaavassa roolissa. Kahdeksannella ja viimeisellä portaalla (child-initiated, shared decisions with adults) lapset ovat mukana osallisuuden kaikilla tasoilla: aloitteentekijöinä, toimijoina ja päätöksentekijöinä yhdessä aikuisten kanssa. Viimeisillä kahdella portaalla lapset ovat jo itsenäisiä toimijoita. Seitsemännellä portaalla aikuiset ovat avustavassa roolissa ja kahdeksannella on kysymys lapsilähtöisestä yhteistyöstä lasten ja aikuisten kesken eli aikuiset ovat mukana lasten kutsumina. (Hart 1992, 8-14.)

Shier (2001) on kehittänyt porrasmallia lisäämällä siihen ulottuvuuden, jossa aikuisten valmiudet, mahdollisuudet ja velvoitteet suhteutetaan lasten osallisuuteen. Shierin malli (2001) on tuotu esille Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa (2017), jossa

pedagogista keskustelua osallisuuden vahvistamiseksi yksilötasolla käydään mallissa esitettyjen kysymysten kautta. Malli esitellään myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) sekä useissa muissa teoksissa (Ahonen 2017, 69; Pajulammi 2014, 237-239; Eskel & Marttila 2013, 82).

Shierin mallissa osallisuus jaetaan viiteen tasoon. Ensimmäisellä tasolla lapsia kuullaan. Toisella lapsia tuetaan heidän omassa ilmaisussaan, kolmannella lasten mielipiteet otetaan huomioon, neljännellä lapset ovat mukana päätöksenteossa ja viidennellä ja viimeisellä tasolla lapset jakavat yhdessä aikuisten kanssa päätöksenteon vallan ja vastuun. (Shier 2001, 110.) Shierin (2001) mallissa esitetään kysymyksiä aikuisille. Esimerkiksi onko käytössä tai olemassa erilaisia menetelmiä ja työskentelytapoja, joilla lapsi voi ilmaista mielipiteitään.

Aikuisten rooli osallistamisen mahdollistamisessa on sekä Hartin (1992) että Shierin (2001) malleissa keskeinen (Hart 1992, 8-14; Shier 2001, 111). Aikuisen rooli toistuu myös muissa osallisuuden määritelmässä. Osallisuus nähdään valtasuhteena, jota voi jaotella muun muassa aikuisten johtamaan toimintaan, jossa lasten osallisuus on ehdollista; lasten johtamaan toimintaan, jossa aikuiset ovat sivusta seuraajia tai avustajia sekä osaan, jossa yhdessä rakennetuissa ja neuvotelluissa tilanteissa lapset ja aikuiset toimivat rinnakkain ja vuorotellen. (Turja 2017, 51.)

Yhteisöllinen määritelmä osallisuudelle on vaikutuspiiri eli se keitä kaikkia osallistava tilanne koskee. Vaikutuspiiri etenee henkilökohtaisista asioista laajempaan yhteisölliseen vaikuttamiseen. Helpointa on antaa lapsen vaikuttaa henkilökohtaisiin asioihin eli niihin mitä hän yksilönä juo, syö, leikkii tai tekee. Lapset myös usein saavat vaikuttaa yksittäisten tuokioiden sisältöön. Sen sijaan pitkäkestoiset projektit, toimitilojen muokkaus, lelujen hankinta, säännöistä tai järjestyksestä sopiminen, tapahtuvat usein aikuisjohtoisesti. Lapset kuitenkin voivat hyvin osallistua niin päiväkotitilojen kuin kevätjuhlinkin suunnitteluun. (Turja 2017, 52.) Oppimisympäristön muokkaaminen yhdessä lasten kanssa lisää osallisuutta ja osallisuus tapahtuu lasten omassa yhteisössä eli vertaisryhmässä. (Turun kaupunki 2017, 26.)

Osallisuuteen liittyvä toiminta voi olla joko pitkä- tai lyhytkestoista. Toisaalta hyvän dokumentoinnin kautta lapsille voidaan luoda alkujaan lyhytkestoisesta toiminnasta pitkäkestoisempaa ja jatkuvampaa. Dokumentteihin voidaan palata ja niistä voidaan keskustella. Myös ajallisen ulottuvuuden haasteena on rohkeus osallistaa lapset pitkäkestoisen toiminnan suunnitteluun. (Turja 2017, 52-53.)

Osallisuutta määritelmänä voidaan lähestyä myös kolmesta eri näkökulmasta, joita ovat toimijuus, ryhmän jäsenyys ja ryhmässä tapahtuva vuorovaikutus sekä lapsen subjektiivinen tunnekokemus osallisuuden toteutumisesta. Osallisuus toimijuutena näyttäytyy varhaiskasvatuksen arjen kaikessa toiminnassa, kun taas ryhmän jäsenyyttä ja vuorovaikutusta voidaan tarkastella sosiaalisten suhteiden, tasa-arvoisen kohtaamisen ja yhteisen ryhmätoiminnan kautta. (Leinonen 2014, 18.)

Osallisuutta lasten keskuudessa voidaan lähestyä hyvin käytännönläheisesti. Osallisuus on pitkälti saavutettavissa kuulluksi sekä ymmärretyksi tulemisena. Osallisuus on siis lapsen subjektiivinen kokemus omasta ainutlaatuisuudestaan. Jotta lasten ja ammattihenkilöstön välisessä vuorovaikutussuhteessa saavutettaisiin lapselle tällainen kokemus, vaati se ammattihenkilöstöltä tietotaidon lisäksi myönteistä ja kannustavaa suhtautumista lapseen aktiivisena toimijana omassa elämässään. Keskeisimmäksi osallisuutta edistäväksi tekijäksi voidaankin määritellä ammattihenkilöstön lapsikäsitteilyn muuttuminen tarkoittamatta kuitenkaan sitä, että lapsen tulisi kyetä yksin toimimaan varhaiskasvatuksen eri osa-alueissa. (Järvinen & Mikkola 2015, 13-17.)

Osallisuus lasten kohdalla merkitsee toimijuutta omassa ympäristössään. Jo Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) oppimiskäsitys rakentuu ajatukselle lapsen aktiivisesta toimijuudesta (Turja & Vuorisalo 2017, 42). Se konkretisoituu erityisesti toiminnassa ja vaatii kasvattajalta sensitiivistä kykyä kuunnella ja vastata. Lapsen aktiivinen toimijuus varhaiskasvatuksessa mahdollistetaan kaikkiin toimintaprosessin eri vaiheisiin osallistumalla. Näitä toimintaprosessin vaiheita ovat toiminnan ideointi, suunnittelu, päätöksenteko, toiminta ja toiminnan arviointi. Suunniteltavan toiminnan lisäksi lapsi voidaan osallistaa esimerkiksi tilojen ja toimintaympäristön kehittämiseen. (Turja 2017, 52.)

Toisinaan lapselle vain osallistumisen mahdollisuuskin on jo osallisuutta (Turja 2016, 50). Osallisuus on vapaaehtoista ja perustuu aitoon sekä tasa-arvoiseen dialogiin. Lapsi voi olla toimintaprosessissa myös aloitteentekijä, jolloin tärkeää on vastata aloitteisiin myönteisesti ja kannustavasti suhtautuen (Järvinen & Mikkola 2015, 17). Lasten kykyä toimijuuteen ja osallisuuteen omaa elämäänsä koskevista asioista ei tulisi aliarvioida vaan kasvattajalta vaaditaan tässäkin suhteessa tietoa ja ymmärrystä vuorovaikutuksessa soveltamiseen (Leinonen 2014, 18).

Toimijuutta määritellään usein myös tavoitteellisuuden, omien aikomusten tunnistamisen ja nimeämisen kautta. Kielelliset ja kognitiiviset taidot eivät lapsilla mahdollista syy-seuraus suhteiden sanallista arviointia, mutta tämä ei tarkoita, etteikö lapset saisi toiminnallaan seurauksia. Sen vuoksi lasten toimijuutta on tarkasteltava tuloksien kautta. (Turja & Vuorisalo 2017, 43.) Kasvattajan on luotettava lapsiin aktiivisina toimijoina, mutta myös luotettava omaan ammattitaitoonsa selviytyä uusissa tilanteissa, joissa vaikutusvalta on jaettu (Turja 2017, 49). Seuraamuksista liikkeelle lähtenyt tarkastelu tuo esiin lasten toiminnan tavoitteita. Lapset osaavat usein toiminnallisesti näyttää asioita joiden sanoittaminen on vielä haastavaa. (Turja & Vuorisalo 2017, 43.) Lapsen oma kokemus aktiivisesta toimijuudesta omassa elämässään vahvistaa lapsen hyvinvointia (Järvinen & Mikkola 2015, 17). Aktiivisen toimijuuden edellytys on luottamus itseen ja omiin kykyihinsä, mihin kasvattajat voivat vaikuttaa antamalla lapsen viesteille todellista merkitystä (Ahonen 2017, 34).

Yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa luodaan osallisuuden pohjalta, mikä käytännössä merkitsee tunnetta yhteenkuuluvuudesta sekä ryhmän jäsenyydestä. Osallisuus vaatii toteutuakseen turvallisuuden tunteen ja kokemuksen hyväksytyksi, arvostetuksi ja kohdatuksi tulemisesta. Koska yhteisö tarvitsee toimiakseen onnistuneen vuorovaikutuksen jäseniensä välille, se tukee myös lapsen sosiaalisten valmiuksien kehittymistä. (Marjanen ym. 2013, 78-79.) Sosiaalisten taitojensa lisäksi lapsi kehittää yhteisön jäsenenä tietoisuutta omasta itsestään, neuvottelutaitojaan sekä kasvattaa itseluottamustaan (Turja 2017, 53). Kasvattajilla on yhä tärkeä rooli yhteisöllisyyden kehittymisessä (Järvinen & Mikkola 2015, 34). Ahonen (2017) teoksessaan puhuu osallisuuden hengen vaikutuksesta oppivaan yhteisöön, mikä nousee varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin olennaiseksi asiaksi. Oppiminen tapahtuu yhteisössä keskustelun, ilon ja motivaation kautta. Yhteisöllisyyttä voidaankin kuvata yhteisenä tekemisenä, yhdessä suunnitteluna sekä yhdessä toimimisena (Marjanen ym. 2013, 88)

Osallisuuden keskeisimpänä kriteerinä on lapsen subjektiivinen kokemus osallisuudestaan (Leinonen 2014, 18). Kokemuksen muodostumiseen ei ole yksiselitteistä keinoa vaan osallisuuden tunne muodostuu hyvin yksilöllisesti, kuitenkin perustuen vuorovaikutukseen yhteisön jäsenten ja kasvattajien kesken (Turja 2016, 51). Lapsen tunnekokemuksen muodostumiseen vaikuttavat erityisesti kuulluksi ja ymmärretyksi tuleminen (Ahonen 2017, 34).

Osallisuus voidaan myös nähdä vaikuttamismahdollisuutena (Heinonen ym. 2016, 161). Lapsi voi vaikuttaa asioihin mielipiteillään ja toimillaan (Turun kaupunki 2017, 30). Varhaiskasvatuksen tuleekin vastata osallisuuden ja vaikutusmahdollisuuksien toteutumiseen ja toteuttaa toimintaa lasten edun mukaisesti. (Heinonen ym. 2016, 161.) Osallisuudella varhaiskasvatuksessa on yhteiskunnallinen merkitys. Osallisuudella tavoitellaan aktiivisia, itseensä luottavia, ajattelevia sekä toiset huomioon ottavia kansalaisia (Roos 2016, 54.)

### 2.3 Kasvattaja osallisuuden mahdollistajana

Lasten osallisuuden toteutuminen on riippuvainen kasvattajien lapsikäsitteistä ja niiden kehittämisestä. Omien toimintatapojen kehittäminen vaatii yhteistä keskustelua toimintaympäristöissä osallisuuden käsitteestä ja ymmärrystä sen merkityksestä lapsen aktiiviseen toimijuuteen. (Järvinen & Mikkola 2015, 17.) Kasvattajan ja lasten välistä suhdetta voidaan osallisuuden näkökulmasta tarkastella valtasuhteena, jolloin lasten osallisuus määräytyy kasvattajan antamien mahdollisuuksien mukaan. Mitä enemmän lapset saavat tietoa toiminnasta ja toimintaympäristöstä, sitä enemmän he voivat osallistua toiminnan eri vaiheisiin. (Turja 2017, 51.)

Valtasuhdetta määrittävät kasvattajan henkilökohtaiset näkemykset, ympäröivä kulttuuri ja käsitys lapsista heidän asemastaan, oppimisestaan ja kehityksestään. Käytännössä nämä käsitykset vaikuttavat siihen, miten itsenäisinä toimijoina lapset näemme ja miten heitä tulisi ohjata. (Turja 2017, 39.) Kasvattaja onkin ammatillisen roolinsa kautta keskeisessä asemassa päättämässä, millaisia mahdollisuuksia lapsille tarjotaan ja miten lasten annetaan kehittää taitoja ja valmiuksia (Salminen 2017, 167). Kasvattajilla on myös paljon valtaa siihen, miten lasten aktiivinen osallistuminen voi toteutua (Turja & Vuorisalo 2017, 43).

Osallisuuden kulttuuri on viime vuosikymmenen aikana vahvistunut varhaiskasvatuksessa. Kasvattajien tietoisuus, kouluttautuminen ja halu kehittää lasten osallisuuteen perustuvaa pedagogiikkaa ovat olleet tähän avainasemassa. Käytännössä kuitenkin toiminta usein perustuu aikuisten ennakosuunnitelmiin ja lasten mahdollisuudet vaikuttaa ovat rajalliset. (Turja 2017, 43.) Osallisuus edellyttää lapsilta ja aikuisilta luottamista itseensä sekä toisiin siinä yhteisössä ja tilanteessa, jossa toimitaan. Kasvattajien tulee

siis luottaa omaan selviytymiseensä tilanteissa, joissa on luovuttu tai joustettu ennakkosuunnitelmissa ja ryhtyä avoimesti suunnittelemaan ja toteuttamaan toimintaa yhdessä lasten kanssa. (Turja 2017, 49.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) todetaan varhaiskasvatuksen olevan henkilöstön, lasten ja ympäristön kesken toteutuvaa vuorovaikutusta. Vuorovaikutus on myös osallisuuden keskiössä. Se on sosiaalisen ympäristömme ydin (Ahonen 2017, 78). Vuorovaikutusta tapahtuu kaiken aikaa ja määritämme itseämme sen perusteella. Jotta lasta voidaan osallistaa, on usein tärkeää vahvistaa ja tukea lapsen kielellistä ilmaisua. Osallisuutta voidaan tukea kuvien ja muiden vaihtoehtoisten kommunikaatiotapojen avulla. Myös ympäristön esillepano, toiminnan dokumentointi ja lasta motivoivat toiminnalliset menetelmät tukevat lasten osallisuutta. Näiden käytössä kasvattajan ammatillisuus ja kyky lasten havainnointiin ovat avainasemassa. (Roos 2016, 35-36.)

Kasvattaja on tärkeä väylä osallisuuden mahdollistavaan tiedonsaantiin. Lasten on haastavaa olla esittämässä ideoita tai päättämässä asioista, jos he eivät tiedä toiminnan tavoitteista, yhteisön toimintaa sääntelevistä asioista, omasta roolistaan, välineistä, materiaaleista ja toimintamahdollisuuksista. Toisin sanoen kasvattajan tehtävänä on antaa selkeästi ja riittävästi tietoa. Tärkeää on antaa tieto sellaisessa muodossa, että lapset voivat sen vastaanottaa, ymmärtää ja muistaa. (Turja 2017, 50.)

Osallisuuden menetelmien mahdollisuudet ovat hyvin moninaiset varhaiskasvatuksessa, jossa lapsen aktiivista toimijuutta korostetaan (Saastamoinen & Vuorela 2017, 9-13). Kasvattaja kykenee sisäistämään lapsen maailmaa vasta silloin kun hän käsittää lapsen tavan ajatella sekä ilmaista itseään. Lapsen maailman ymmärtämiseen vaaditaan ilmaisuvapaita keinoja. Ilmaisuvapaiden keinojen käytön edistäminen toiminnassa on keskeistä. (Roos 2016, 27.)

Toiminnallisissa menetelmissä kuten esimerkiksi draamassa lapsi pääsee aktiivisesti toimimaan ja aistimaan. Toiminnallisten menetelmien nähdään myös lisäävän osallisuutta tuomalla muun muassa leikkisyyttä, huumoria sekä vähentämällä hierarkkisuutta. Draaman hyödyt varhaiskasvatuksessa näkyvät emotionaalisena, fyysisenä ja kognitiivisena kasvuna ja draamaa voidaan toteuttaa leikin, improvisaation ja narratiivisen tarinankerron kautta. Draama myös mahdollistaa lapselle tunteiden ja ajatusten ilmaisun leikin avulla sekä kehittää sosiaalisia vuorovaikutuksessa tarvittavia taitoja. Draaman lähtökohtana voidaan käyttää taidetta ja näin lapsen on toiminnallaan helpompi ilmaista mielipiteitään ja ajatuksiaan. (Saastamoinen & Vuorela 2017, 9-13.)

Pienryhmätoiminta on nykyään varhaiskasvatuksessa yleistynyt toimintamuoto, joka mahdollistaa vuorovaikutuksen syventymisen ja vahvistumisen. Pienryhmätoiminta antaa lapselle tilaisuuden omien valintojen tekemiseen, turvalliseen ja ennakoitavaan ympäristöön ja tunteen kohdatuksi tulemisesta. Pienryhmän tavoitteet määräytyvät pitkälti ryhmä tarpeiden pohjalta ja tästä syystä ryhmien rakenteellinen muodostuminen on ammattihenkilön vastuulla. (Järvinen & Mikkola 2015, 39-43.)

Kuvat varhaiskasvatuksessa toteutettavan toiminnan tukena mahdollistavat lapselle aktiivisen osallistumisen keskusteluun. Kuvat antavat lapselle tilaisuuden itsenäiseen toimintaan ja ne tukevat kielellisten ja sosiaalisten taitojen kehittymistä. Kuvakorttien käyttönotossa huomioitavaa on ikä- ja kehitystason mukainen kuvien hahmotuskyky ja selkeys. Tutkimustulosten mukaan lapset pitävät erityisesti värikkäistä, yksinkertaisista ja selkeistä kuvista. Kuvia voidaan käyttää monipuolisesti varhaiskasvatuksen toiminnassa, mutta apua niistä on osallisuuden tukemiseen tunnetaitojen, yhteisen kielen ja toiminnallisten menetelmien strukturointiin ja kuvaamiseen. (Alanko 2014, 16-23.)

Pääsääntöisesti kuvia käytetään päiväkotiryhmissä toiminnan tukena esimerkiksi siirtymä- ja pukemistilanteissa. Kuvien käyttö on yleisempää tukea tarvitsevien lasten keskuudessa. Teoksia kuvien käytön hyödyllisyydestä tavallisissa päiväkodin lapsiryhmissä on tehty vähän. Kuvien käytöstä on kirjoitettu oppaita, etenkin tukea tarvitsevien lasten vanhemmille ja kasvattajille. Kuvien käytön hyödyllisyys ja käyttötavat näkyvät ns. hiljaisena tietona. Kuvien käyttö kasvatuksen tukena on usein työssä opittu taito ja käytön hyödyt näkyvät parhaiten arjen toiminnassa. (Alanko 2014, 17-19.)

Kuvien avulla voidaan rikastuttaa päivittäistä vuorovaikutusta. Visualisuutta voidaan käyttää apuna ympäristön, ajan, tilojen, toiminnan ja henkilöiden jäsentämisessä. Myös tunteita ja tarpeita voidaan ilmaista kuvin sekä jakaa kokemuksia toisen kanssa. Visuaalisten keinojen käyttö motivoi usein myös puheen tuottamista ja edistää sekä kielen että sosiaalisten taitojen kehitystä sekä innostavat vuorovaikutukseen. Kuvat ovat kommunikatiokeinona selkeitä. Ne pysyvät aina samana, sekä toistettaessa että myös eri henkilön näyttämänä. Kuvaan voi myös palata ja siihen voi syventyä. (Lehtisare 2012, 11.)

Sadutuksen käyttö osallistamisen menetelmänä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa, vaatii aikuisilta pitkäjänteistä työtettä. Monet saduttajat ovat huomanneet, että lapset kieltäytyvät helposti kertomasta tai vastaavat hyvin lyhyesti, jos heitä pyydetään kertomaan rajatusta aiheesta. Jos lapsia on sadutettu ilman aihetta jonkin aikaa ja



yhdessä on luotu kuunteleva toimintakulttuuri, voi heidän kanssaan kokeilla aiheasadutusta. Pääasia on, että lapselle tulee kuulluksi tulemisen ja arvostuksen tunne. (Karlsson 2014, 44.)

Perinteisessä sadutuksessa on kaksi roolia: kertoja ja saduttaja. Kertojalle annetaan tehtäväksi kertoa satu juuri niin kuin hän itse haluaa. Satua kertomassa voi myös olla useampi kuin yksi henkilö. Saduttajan tehtävänä on kuunnella ja kirjata satu sana sanalta juuri kuten kertoja kertoo. Lopuksi saduttaja lukee kertomuksen kertojalle, joka voi halutessaan muuttaa tai korjata tarinaansa. Sadutus on siis menetelmänä avoin, kuunteleva, voimavarakeskeinen, subjektiivista korostava ja ylitulkinnasta vapaa sekä dialogiin kutsuva. Se tasavertaistaa, ohjaa vakavasti otettavuuteen, osallistaa sekä yhteisöllistää ja yhdistää. Samalla sadutus on kuitenkin leikkisä, vapauttava ja luova menetelmä, joka opettaa toisen asemaan asettumista ja narratiivisen tiedon tuottamista. Sadutettu satu on aina kulttuurin ilmentymä, sisäisen puheen ja hiljaisen tiedon muoto, suunnittelun väline, pedagoginen toimintatapa ja terapeuttilinen tuotos. (Karlsson 2014, 24-25.)

Mitä tahansa osallisuutta tukevaa menetelmää lapsen tai lapsiryhmän kanssa käyttääkin, myönteisten hetkien tunnistaminen kasvattaa vahvuuksien ja voimavarojen kautta lapsen itsetuntoa sekä lisää lapsen uskoa omiin mahdollisuuksiinsa. Myönteinen tunnistaminen voi olla sanallista, tietoista toimintaa tai jopa vahvuuksien näkyväksi tekemistä. Kasvatustieteen professori Kristiina Kumpulainen (2017) on tuonut esiin varhaiskasvatuksen tärkeänä tehtävänä taitoalueiden ja kiinnostuksen kohteiden tunnistamista, tunnistamista sekä laajentamista. Tähän tehtävään vastaaminen toteutuu lapsen osallisuuden ja toimijuuden mahdollistamisella. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 17-18.)

Lapselle tulisi tarjota tilaisuuksia myös omien merkityksellisten hetkien dokumentointiin. Myönteinen vuorovaikutus motivoi lasta tavoitteelliseen toimintaan, jossa jatkuvuuden merkitys tulisi muistaa dokumentoinninkin osalta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 17-18.) Osaamisen esille nostaminen lasten kanssa tehtävässä työssä on tärkeää, sillä jaettu kokemus merkityksellisten ihmisten kanssa takaa lapselle onnistumisen kokemuksia. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 17-18.) Esille nostaminen tukee myös ajatusta ratkaisukeskeisen ajattelutavan sisäistämisestä varhaiskasvatuksen kaikessa toiminnassa. Lapsen voidaan katsoa omaksuvan vähitellen toimintaympäristössä käytetty kieli, milloin myönteisen asennoitumisen toteutuessa hän käyttää opittua kieltä myös suhteessa itseensä (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 19).

Dokumentoinnin merkityksen korostuessa kirjaamisessa käytettävään kieleen tulee panostaa eikä dokumentoinnin tarvitse koostua vain kirjoitetusta kielestä vaan se voi sisältää esimerkiksi kuvia tai videoita. Dokumentointia voi toteuttaa myös niin sanotusti mikropalautteena, jolloin toiminnan arvioinnista saatu myönteinen voimaannuttava hyöty toteutuu arkipäiväisesti eikä ole sidoksissa vain henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman pohjalta käytävään keskusteluun. Arviointeja voidaan kirjata lasta osallistaen. Herkistämällä lasta havainnoimaan sekä itsessään, että yhteisössään onnistumisia, vahvistetaan monipuolisesti koko varhaiskasvatuksen toimintaympäristöä. (Uusitalo-Malmivirta & Vuorinen 2017, 33.)

### 3 AMMATILLISUUDEN KULMAKIVET – AVAIN LASTEN OSALLISUUTEEN

Kasvattajien ammatillisuus varhaiskasvatuksessa koostuu koulutuksen ja työkokemuksen kokonaisuudesta, mikä nähdään ammatillisen taidon perustana (Juujärvi ym. 2007, 9; Koivunen 2009, 119). Vaikka ammatillisuuden lähtökohdat ovat kaikilla kasvattajilla samankaltaiset, jokainen kasvattaja on yksilönsä persoonallisilta ominaisuuksiltaan, asenteiltaan ja kasvatuskäsityksiltään. Lisäksi kasvattajan ammatillisuuteen vaikuttavat omat lapsuudenkokemukset, ihmiskuva sekä tietotaito, joka sisältää vuorovaikutukseen tarvittavat edellytykset. (Koivunen 2009, 119.) Ammatillisuus nähdään usein juuri yksilöllisenä ilmiönä, prosessina. Ammatillinen kasvu ja ammatillinen kehittyminen vaativat joustavuutta, lisäkouluttautumista ja elinikäisen oppimisen hyväksymistä. (Hujala ym. 2007, 105.) Toisaalta ammatillisuus on ensisijaisesti työntekijän ja työyhteisön toiminnassa konkretisoituva ilmiö, mutta sillä on myös yhteiskunnallinen ulottuvuus. (Hujala ym. 2007, 99.)

#### 3.1 Keskiössä vuorovaikutus

Varhaiskasvatuksessa kasvattaja tekee työtään persoonallaan, jolloin vuorovaikutukseen tarvittava tietotaito on myös laadukkaan pedagogisen toiminnan kannalta keskeisessä asemassa (Ahonen 2017, 60). Pedagogiikka käsitteenä määritellään suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi toiminnaksi lasten oppimisen ja hyvinvoinnin toteuttamiseksi, joka on läsnä kaikessa oppimisympäristöön, toimintakulttuuriin ja vuorovaikutukseen liittyvässä toiminnassa. Pedagogisen toiminnan toteuttaminen vaatii ammatillisuuden ja tiedon lisäksi tiimityöskentelyä eri varhaiskasvatuksen ammattiryhmien välillä varhaiskasvatuksen muodostuessa kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudesta. Pedagoginen vastuu on tiimityöskentelystä huolimatta lastentarhanopettajalla. (Ahonen 2017, 37-39.)

Varhaiskasvatuksessa ammatillisessa asemassa toteutuvat vuorovaikutustilanteet eivät eroa kommunikaatiokeinojen osalta muista vuorovaikutustilanteista, mutta kasvattajan on oltava tietoinen vuorovaikutustavastaan (Nummenmaa 2011, 22). Kommunikaatio lasten kanssa tehtävässä työssä toteutuu puhutun eli verbaalisen kielen lisäksi nonverbaalisen viestinnän keinoin. Nonverbaalia viestintää ovat eleet, ilmeet, äänensävyt ja -

painot, kehon asennot sekä fyysinen etäisyys. Nonverbaalisen viestinnän merkitys on korostunut pienillä lapsilla kohdattaessa. (Ahonen 2017, 58.) Kasvattajan arvot ja asenteet eivät ole erillisiä vuorovaikutustilanteista vaan liittyvät arvostamaan, hyvään ja vahvistamaan kohtaamiseen olennaisesti. Arvostus lasten kanssa toteutuvassa vuorovaikutustilanteessa nähdään arvona, joka edistää hyvän kohtaamisen toteutumista. Kohtaaminen on taito, jota voidaan kehittää jatkuvasti olemassa olevien arvojen pohjalta. (Matti 2011, 17.)

Yhteiskunnallinen muutos ulospäin suuntautuneisuuteen, sosiaaliseen avoimuuteen ja innovatiivisuuteen heijastuu väistämättä myös varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin. Tämän vuoksi erilaisten persoonallisuuden piirteiden huomioiminen kasvattajan ja lapsen välisissä vuorovaikutustilanteissa on tärkeää eikä niitä tule yksilöllisten ominaisuuksiensa perusteella arvottaa. (Ahonen 2017, 49-50.) Temperamentti vaikuttaa myös lapsen sosiaalisiin valmiuksiin, jotka voivat kasvattajan näkökulmasta tuoda omat haasteensa vuorovaikutustilanteisiin (Keltikangas-Järvinen 2012, 59). Temperamentilla tarkoitetaan ihmiselle synnynnäisesti ominaisia piirteitä (Keltikangas-Järvinen 2004, 36). Tämän vuoksi kasvattajan onkin ensisijaisesti arvioitava omia lähtökohtiaan vuorovaikutukselle ja ymmärrettävä niiden merkityksiä suhteessa lapseen (Koivunen 2009, 122).

Ihmisen temperamenttia voidaan lähestyä myös monin eri tavoin eikä temperamentti yksistään muodosta lapsen persoonallisuutta vaan ympäristö muovaa temperamentin piirteitä. Temperamentin lähtökohdat antavat kuitenkin viitekehykset niille keinoille, joita lasten kanssa tulisi käyttää. (Tompuri 2016, 19.) Lapset ovat yksilöitä ja toisinaan sen sijaan, että lasta sijoitettaisiin tiettyyn temperamenttityyppiin, voidaan huomata yksittäisten piirteiden kuvaavan lasta ja hänen toimintaansa paremmin (Keltikangas-Järvinen 2004, 67).

Vuorovaikutustilanteet vaativat minätietoisuutta ja aktiivista minän kuuntelua. Käytännössä pysähdytään omien tunteiden ja valintojen äärelle. Erityisen tärkeää tunteiden tunnistaminen on tuntiessa suuttumusta, ärtymystä ja vihaisuutta. Kuitenkin myös sillekin on paikkansa ja omat tunteet voi näyttää lapsiryhmässä. On parempi sanoittaa oma suuttumus sen sijaan, että tunteet peittää, sillä viesti on ristiriitainen, jos sanat ja tunne eivät kohtaa. Hyvien tunteiden huomaaminen vahvistaa sen sijaan hyvää oloa ja yhdistää ihmisiä toisiinsa. Lisäksi laaja tunnesanojen tietäminen ja hyödyntäminen ovat merkityksellistä myös lasten kanssa toimittaessa. (Talvio & Klemola 2017, 99-102.)

Omien asenteiden tunnistaminen ja tiedostaminen vuorovaikutustilanteissa on askel kohti kasvattajan ja lapsen välistä hyvää vuorovaikutusta. Asenteet ovat muutettavissa olevia ajattelutapoja, joskin niiden muuttaminen on vaikeaa. (Koivunen 2009, 124.) Ihmiset ovat riippuvaisia vuorovaikutussuhteista toisiinsa. Aito vuorovaikutus kehittää kykyä tunteiden säätelyyn, rauhoittaa ja antaa kuulluksi tulemisen tunteen. Näin tuemme myös lapsen kykyä kuuntelemiseen. (Tompuri 2016, 28-29.) Ahonen (2017) teoksessaan katsoo laadukkaana vuorovaikutuksen olevan jokaisen lapsen oikeus varhaiskasvatuksessa. Pitkälti sen toteutuminen kuitenkin riippuu siitä, miten lapsi kykenee työstämään kasvattajien eri vuorovaikutustapoja (Ahonen 2017, 60). Kasvattajan kohdalla vuorovaikutustaidot eivät siis tarkoita vain kommunikaation keinoja vaan empatiakykyä, ymmärrystä, tilannetajua sekä lapsen kuuntelemista (Koivunen 2009, 123). Kohtaaminen tapahtuu aina kahden subjektin välillä, mikä toteutuu tasavertaisina oikeuksina ja arvona vuorovaikutustilanteessa (Mattila 2011, 49). Tällaista vuorovaikutussuhdetta kuvataan myös sanalla dialogi (Nummenmaa 2011, 47).

Dialogi on vuoropuhelua, jossa korostuvat kuunteleminen, kuuleminen ja kunnioitus. Dialogia voidaan lähestyä myös taidollisesta näkökulmasta, jossa tarvitaan kykyä ajatella, puhua ja toimia yhdessä. Yhdessä ajattelun taito merkitsee sitä, että kahden ihmisen eli tässä tapauksessa kasvattajan ja lapsen näkemykset ovat yhtä sallittuja ja keskustelun avulla lähestytään yhdessä päämäärää. Dialogisessa vuorovaikutuksessa luodaan yhteistä ymmärrystä tasavertaisin lähtökohdin. (Kaskela & Kekkonen 2006, 38.) Dialogisuus vuorovaikutuksessa sisältää vuorovaikutustaitojen lisäksi tavan toimia ja kohdata toinen (Vilen ym. 2008, 86). Kasvattajan on vuorovaikutuksessa toteutetun dialogin lisäksi tärkeää käydä myös itsenäistä keskustelua, jotta kykenee tunnistamaan ammatillisuuden ja omista arvoista, asenteista sekä elämästään lähtevät ajatukset (Kaskela & Kekkonen 2006, 38). Lapsen kuunteleminen muuttuu helpommaksi, kun ensin keskittyy oman reaktionsa ja sen syiden tunnistamiseen (Vilen ym. 2008, 86).

Reflektiivinen työote voidaan liittää osaksi dialogista vuorovaikutusta. Varsinainen dialogi syntyy vasta kun kasvattaja kykenee toteuttamaan reflektiivistä työtettä ja vastavuoroisesti reflektiivinen työote ei kehity toteuttamatta dialogista vuorovaikutusta suhteessa lapseen. Reflektiivinen työote sisältää kiinnostuneen asenteen vuorovaikutuksessa lapsen kanssa eikä siihen liity ennalta tietämistä, tavoitteiden asettelua tai ennalta määriteltäviä vastauksia. Mieleltään kasvattajan tulee olla myönteisellä tavalla utelias ja empaattinen sekä läsnäolollaan, kohtaamistavallaan ja kunnioittavalla asenteellaan luoda dialogisen vuorovaikutuksen kehittymiselle tilaa. (Viinikka ym. 2014, 68-69.)

Kasvattajan mentalisaatiokyvyllä on olennainen merkitys hyvän vuorovaikutussuhteen onnistumiselle (Kauppi & Takalo 2014, 23). Mentalisaatiokyvyllä tarkoitetaan taitoa käsitellä tietoisia tai tiedostamattomia tunteita ja ajatuksia, jotka ovat heränneet itsessä tai muissa. Siihen liittyy myös kyky kyseenalaistaa omia ajatuksiaan ja tunteitaan sekä pyrkimys tavoittaa toisen tunnetiloja ja ajatuksia. (Kalland 2014, 28.) Kasvattajan tulee lapsen mielen mielessä pitämisen lisäksi tukea lasta lähikehityksensä vyöhykkeellä, millä tarkoitetaan lapsen taidollista ja tiedollista selviytymistasoa kasvattajan tukemana (Kanninen & Sigfrids 2012, 59; Koivunen & Lehtinen 2016, 100).

Koska ihmisen mieli voidaan nähdä luonteeltaan jo dialogiseksi, lapsi rakentaa omaan todellisuuteensa näkökulmia muiden ihmisten kautta. (Kauppi & Takalo 2014, 23.) Lapsen mentalisaatiokyky kehittyy siis hoivaa tarjoavien aikuisten varassa, mikä edellyttää kasvattajalta halua ymmärtää lapsen näkökulmaa ja mielen liikkeitä (Salo & Kalland 2014, 50). Lapsi viettää päivästänsä suuren osan varhaiskasvatuksessa työskentelevien kasvattajien kanssa, joten myönteisen suhteen muodostuminen kasvattajaan on merkityksellinen eikä voi olla vaikuttamatta myös lapsen tulevaisuuteen (Ahonen 2017, 61).

Vuorovaikutus kasvattajan ja lapsen välillä on lapsen hyvinvoinnin perusta. Lapsen perustarpeiksi määritellään turvallisuus ja selviytyminen, ennustettavuus, yhteenkuuluvuus ja välittäminen, itsenäisyys ja autonomia sekä arvostus ja kannustus. Lisäksi lapsi tarvitsee realistisesti asetettuja rajoja, oikeudenmukaisuutta ja hauskanpitoa. Näihin kaikkiin tarpeisiin vastataan laadukkaasti vuorovaikutuksen ja dialogin kautta. (Kanninen & Sigfrids 2012, 23.) Turvallisen toimintaympäristön luominen on sekä lapsen että kasvattajan näkökulmasta tärkeä ja hyvinvoinnin kulmakivi (Hurme & Kyllönen 2014, 23). Turvallisuus toimintaympäristössä voidaan määritellä fyysiseen ja henkiseen turvallisuuteen. Fyysisesti turvallinen toimintaympäristö koostuu tilaturvallisuudesta ja fyysisestä koskemattomuudesta. Henkisesti turvallinen toimintaympäristö taas sisältää sosiaalisen, psyykkisen ja pedagogisen turvallisuuden. (Hurme & Kyllönen 2014, 28.)

Henkisesti turvallinen toimintaympäristö tarjoaa tilaa kehittyä omana itsenään yhteisössään. Sosiaalinen turvallisuus mahdollistaa oikeudenmukaisuuden ja osallisuuden kokemuksia lapselle vertaisryhmässään. Psyykkinen turvallisuus kattaa toimintaympäristön ilmiin, käyttäytymiseen ja toimintoihin liittyvät asiat sekä vuorovaikutuksen laadukkaan toteutumisen. Pedagoginen turvallisuus luodaan lähikehityksen vyöhykkeen, kannustavan ja rakentavan palautteen sekä selkeästi ja ymmärrettävästi toteutettujen ohjauksen ja opetuksen avulla. (Hurme & Kyllönen 2014, 29.)

Kasvattajan ollessa vastuussa viime kädessä vuorovaikutussuhteen muodostumisesta, hän vastaa samalla lapsen turvallisen toimintaympäristön toteutumisesta (Hurme & Kylvönen 2014, 77). Lapsi tarvitsee kasvattajan ohjausta omien todellisten tunteidensa säätelyyn ja ymmärtämiseen. Kasvattaja voi peilata, kuunnella ja sanoittaa lapsen tunteiden pohjalta syntyvää tarvetta, mikä auttaa myös lasta hyväksymään omia tunteitaan. (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 107.) Kasvattajan on kyettävä emotionaaliseen saatavuuteen, mutta muodostettava oma kognitiivinen arvio tilanteesta. Näin lapsi oppii jakamaan oman tunnekokemuksensa, vaikka kasvattaja ei kävisikään läpi juuri samanlaista kokemusta tilanteessa. (Kalland 2014, 33.) Kasvattajan on tärkeää osata säädellä omaa läheisyyttään ja etäisyyttään suhteessa lapsen tunnekokemukseen. Kasvattajan itsenäisellä dialogilla on merkitystä, sillä vuorovaikutustilanne lapsen kanssa vaatii kasvattajalta läsnäoloa, mutta myös etäisempää teoreettista näkökulmaa. (Kauppi & Takala 2014, 24-25.)

Kasvattajan rehellisyys itseään kohtaan auttaa käsittelemään vuorovaikutustilanteessa herääviä tunteita ja niiden käsitteleminen avoimesti lastenkin kanssa on suotavaa. Kielteisiä tunteita ei tule kuitenkaan suoraan osoittaa lapsen persoonaa tai lapsiryhmää kohtaan vaan käsitellä teon tai tilanteen aiheuttaman kielteisen tunteen kautta. Näin kasvattaja mallintaa myös lapselle, että kielteiset tunteet ovat yhtä hyväksyttyjä kuin muutkin tunteet. (Ahonen 2017, 67-68.) Jotta kasvattaja kykenee kohtaamaan lapsen rauhoittavasti, on hänen esisijaisesti oltava tietoinen omasta tasapainoisuudestaan ja taidostaan säädellä omia tunteitaan. (Tompuri 2016, 29-31.)

Lapsen ja kasvattajan välisessä vuorovaikutussuhteessa lapsen osallisuuden toteutuminen voi olla uhka tai mahdollisuus. Kasvattaja voi kokea oman asemansa uhatuksi tai nähdä lapsen kykenemättömänä vaikuttamaan asioihinsa. Toisaalta jos kasvattaja näkee lapsen luottamuksen arvoisena ja osallisuuden mahdollisuutena kehittää lapsen osaamista sekä kyvykkyyttä yhteisössään, kasvattaja voi kehittää myös omaa ammatillisuuttaan. (Turja 2017, 53-54.) Kasvattajan ja lapsen välistä vuorovaikutussuhdetta voidaan lähestyä valtasuhteen näkökulmasta, jossa kummallakin osapuolella on valtaa oman asemansa lähtökohdista. Lasten valta koostuu kyvystä vaikuttaa aikuisten tunteisiin ja taidosta neuvotella sekä osallistua oman asemansa kautta. Kasvattajan valta taas perustuu kasvattajan omaan asemaan, asioiden normalisointiin sekä valtaan asettaa käyttäytymisvaatimuksia lapselle. Jaetusta valtasuhteesta puhutaan silloin, kun kasvattaja on valmis luopumaan osasta omaa valtaansa suhteessa lapsen asemaan. (Gjerstad

2015, 15-16.) Päiväkodissa kasvattajan ja lasten välinen vuorovaikutus on osa institutionaalista varhaiskasvatusta, jossa aikuisen toiminta määräytyy erityisesti hänen ammatillisen ja pedagogisen roolinsa kautta (Salminen 2017, 163).

Kasvattajalta varhaiskasvatuksessa vaaditaan paljon vuorovaikutusta tukevia kykyjä, kuten fyysistä ja psyykkistä sietokykyä, joustavuutta, tilannettajua sekä sensitiivisyyttä. Varhaiskasvatuksessa työtä ei voi tehdä vain ammatillisista lähtökohdista käsin vaan jokainen kohtaaminen edellyttää oikeanlaisen roolin löytämistä tilannekohtaisesti. Kasvattajan on myös osattava erotella ammatillisuuden ja henkilökohtaisuuden rajat oman kuormittumisensa välttämiseksi. (Koivunen 2009, 129-130.) Sosiaalisella tuella on kasvattajan jaksamisen kannalta suuri merkitys. Varhaiskasvatuksessa tiimityöskentely mahdollistaa sosiaalisen tuen laadullisesti toteutuessaan, mikä käytännössä näyttäytyy henkisenä, tiedollisena, aineellisena ja arvostavana kohtamisena. Henkinen tuki koostuu luottamuksesta, kuuntelemisesta, auttamisesta, empatiasta ja rohkaisusta. Aineellinen tuki taas tarkoittaa muun muassa kasvatusvastuun ja työmäärän jakamista. (Koivunen 2009, 132.)

Varhaiskasvatuksessa kohtaa erilaisia lapsia, jotka herättävät kasvattajassa monenlaisia tunteita. Tunteiden käsitteleminen on tärkeää ja tiimityöskentely mahdollistaa keinoja tilanteiden selvittämiseksi. Koska tiimeissä työskentelee eri persoonallisia ominaisuuksia omaavia kasvattajia, voidaan esimerkiksi sopia tietyn lapsen ja kasvattajan välisestä tiiviimmästä vuorovaikutussuhteesta, jos näin voidaan muodostaa vuorovaikutuksesta myönteisempi. Kasvattaja voi myös tietoisesti työskennellä löytääkseen kenestä tahansa lapsesta myönteisiä puolia ja vaikuttaa näin myönteisemmin vuorovaikutussuhteeseen (Riihonen 2013, 42.) Varhaiskasvatuksessa onkin syytä huomioida jokaisen lapsen taitoalueet ja kiinnostuksenkohteet. Sen sijaan, että kiinnitettäisiin huomioita puutteisiin, huomioidaankin lapsi onnistuvana ja arvokkaana yksilönä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 17.)

### 3.2 Myönteinen asennoituminen ja ratkaisukeskeisyys

Myönteinen asennoituminen perustuu ajatukseen, että jokainen lapsi on lahja omana itsenään ja omaa lahjakkuuksia syntymästään saakka (Hüther & Hauser 2015, 76; Saukkola & Laane 2017, 21). Lähtökohtaisesti lapset haluavat myös täyttää kasvattajien asettamat odotukset ja toimivat omien kykyjensä ja taitojensa puitteissa kasvattajien ohjeiden ja mieltymysten mukaan (Saukkola & Laane 2017, 49). Kasvattajalta vaaditaan tietoista



toimintaa myönteisen kohtaamisen toteutumiseen ja positiivisten asioiden huomioimiseen (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 24). Ihmismielelle on luontaista keskittää huomionsa kielteisiin asioihin ja kielteisistä asioista huomautteluun, joten myönteisesti suhtautuminen toteutuu vain sitä harjoittelemalla (Kärkkäinen 2017, 39-40; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 17).

Lapsille on luontaista innostua uusista oivalluksista tai taidoista aivan eri tavoin kuin aikuisella (Hüther & Hauser 2015, 46). Lasten tunnetilaan eläytyminen on tärkeää ja kasvattajan myönteinen uteliaisuus viestii lapselle kiinnostuksesta, arvostuksesta sekä avoimuudesta hänen kokemaansa kohtaan (Saukkola & Laane 2017, 41). Lapsilähtöisen ja uudenlaisen näkökulman kehittäminen lapsen kokemuksia kohtaan edistää kasvattajan myönteistä uteliaisuutta tukien lämmintä vuorovaikutussuhdetta (Kärkkäinen 2017, 28). Myönteinen uteliaisuus tukee lapsen ja kasvattajan välistä dialogia ja lisäkysymysten esittäminen lapsen kertomaan vahvistaa lapsen kuulluksi tulemisen kokemusta. Lapsilla on viisautta, jota kasvattaja voi hyödyntää kysymällä lapselta mahdollisia toimintatapoja, ratkaisuja tai ideoita eri tilanteisiin. Tämän vuoksi myönteinen asennoituminen linkittyy olennaisesti ratkaisukeskeiseen toimintatapaan. (Saukkola & Laane 2017, 41-43.)

Lapsen toimintatapojen ja temperamentin piirteiden tunnistaminen on kasvattajan työkentelyn kannalta keskeistä. Näin voidaan myös keskittyä tukemaan lapselle ominaisia vahvuuksia. Lundán (2012) teoksessaan esittelee nelikenttämallin, jonka pohjalta kyetään tarkastelemaan erilaisten temperamentin piirteiden vahvuuksia. Nelikenttämallissa lapset on jaettu harkitseviin, rohkeisiin, empaattisiin ja rauhallisiin. Harkitsevien lasten vahvuutena nähdään itsenäisyys ja määrätietoisuus, jotka ohjaavat tavoitteellista toimintaa. Rohkeiden lasten vahvuuksina mainitaan muun muassa sosiaalisuus, luottamus omiin kykyihin, innostus sekä uusien haasteiden vastaanottaminen myönteisesti. Empaattiset lapset taitavat tunne- ja ryhmätaitoja hyvin, ovat lahjakkaita vuorovaikutussuhteissaan sekä sosiaalisia ja herkkiä. Vahvuuksia apuna käyttäen on mahdollista saavuttaa yksilöllisiin tarpeisiin sopivia toimintatapoja lapsen ja kasvattajan välille. Rauhalliset lapset omaavat itsesäätelytaitoja, määrätietoisuutta sekä itsenäisyyttä ja herkkyyttä. (Lundán 2012, 28.)

Kasvattaja voi vaikuttaa lapsen itsetuntoon myönteisyyttä, vahvuuksia ja voimavaroja hyödyntäen. Vahvuuksia tulee sanallistaa tietoisesti ja tehdä täten myös näkyväksi lasten keskuudessa. Vahvuudet tuodaan esiin myönteisesti, mahdollistaen lapselle kokemuksen omasta pystyvyydestään ja kyvykkyydestään. Kasvattajan rohkaistessa lasta

omien vahvuuksiensa tunnistamiseen hän lisää lapsen sisäisiä resursseja ja hyvinvointia. (Uusitalo-Malmivaara 2017, 17.) Myönteinen asennoituminen ei tuo lapselle vain hetkellistä mielihyvää vaan vahvistaa fyysistä ja psyykkistä hyvinvointia pitkälle aikuisikään asti. Myönteisyys myös lisää myönteisyyttä ympärilleen, koska tunteille on ominaista niiden tarttuminen ihmisestä toiseen. (Kärkkäinen 2017, 40.)

Myönteinen sanallinen arvio eli kehuminen on toinen tapa vahvistaa lapsen itsetunnon kehittymistä. Kehuminen toimii lisäksi kasvattajan keinona viestittää lapselle mitkä toimintatavat ovat hyväksyttäviä ja se ohjaa myös lasta havainnoimaan toimintaansa. (Teräs 2012, 104.) Kasvattajalta saadun palautteen on kuitenkin oltava aitoa ja osa toimintakulttuuria, jotta sen avulla voitaisiin saavuttaa hankittua itsetuntoa. Hankittu itsetunto määritellään syväksi itseymmärrykseksi, mikä muodostuu toisilta saadun merkityksellisen palautteen kautta. Kehumisen on oltava läsnä kaikessa vuorovaikutuksessa lasten kanssa ja tuettava lapsen ymmärrystä oppimisprosessista. (Uusitalo-Malmivaara 2017, 18.)

Kasvattajan mallintama rakentava ja myötätuntoinen asenne itseään kohtaan, auttaa lasta omien kielteisten kokemusten ja tunteiden käsittelemisessä (Kärkkäinen 2017, 41-42). Itsemyötätuntoa voi kehittää lisäämällä lempeää ja kannustavaa sisäistä puhetta. Tällaisen sisäisen puheen ja asennoitumistavan esteenä ovat usein liian suureksi asetetut samanaikaiset tavoitteet, joita myös lapsi itselleen epäonnistuessaan asettaa. (Saukkola & Laane 2017, 108.) Toimintaympäristö itsessään tarjoaa myös rajattomasti mahdollisuuksia sanoittaa tilanteita myönteisen asennoitumisen lähtökohdista. (Kärkkäinen 2017, 43). Olennaista on tietoisesti pohtia miten ohjeistukset ja säännöt voidaan ilmaista myönteisenä kehotuksena rajoittavien ilmaisujen sijaan. Autoritäärisen kasvatustavan nähdään nykytiedon valossa olevan jopa haitallista lapsen kehitykselle. Samalla se vähentää motivaatiota toimintaan ja haittaa lapsen oman arviointikyvyn kehittymistä. (Saukkola & Laane 2017, 50.)

Lapsen kehitystasolle ominaisesti 3-4-vuotiaat lapset tavoittelevat ymmärrystä ja arvostusta. Lapsi opettelee myös sietämään tunnetilojaan ja mielikuvituksensa tuomia ajatuksia. 3-4-vuotias harjoittelee lisäksi kieltäytymisen taitoa. 4-5-vuotiaaksi kehittyessään lapselle huomion ja palautteen saaminen on tärkeää. Lapsi tavoittelee kasvattajan huomiota niillä keinoin kuin sen saavuttaa. Näiden kehitystasoille tyypillisten ominaisuuksien ansiosta kasvattajalla on tilaisuus ohjata lasta neuvottelun, vastavuoroisuuden ja yhteisymmärryksen maailmaan, jossa muita kunnioittavalla ja myönteisellä asennoitumisella on merkityksensä. (Lundán 2012, 39-40.) Kasvattajan lapsituntemus on olennainen asia

aidon positiivisesti vaikuttavan palautteen antamisessa, sillä tuntiessaan lapsen kasvattaja kykenee tiedostamaan mitä jokin asia on lapselta vaatinut ja miten lapsi on kehittynyt. Näin annetaan palautetta lapselle eikä vain suoritukselle. (Teräs 2012, 112.)

Myönteinen asennoituminen oppimiseen on varhaiskasvatuksessa korostetumpaa kuin itse oppimisen tuloksellisuuteen. Uteliaisuus ja kiinnostus ovat lapselle luontaista. Näitä vahvuuksia tukemalla myös oppiminen tapahtuu luonnostaan. (Hujala ym. 2016, 27.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissakin (2016) linjattu lapsen aktiivinen toimijuus varhaiskasvatuksessa muodostuu motivaation kautta, mikä rakentuakseen tarvitsee myönteisiä tunteita kuten iloa ja luovuutta. Mitä tietoisempi lapsi on omista vahvuuksistaan, sitä halukkaampi hän on kehittämään niitä ja asettamaan saavutettavia tavoitteita. Vahvuuksien tunnistaminen ja sitä kautta identiteetin rakentuminen ovat kuitenkin riippuvaisia kasvuympäristöstä ja sen luomista merkityksistä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 22.)

Lapsen tasapainoinen toimijuus kehittyy vuorovaikutuksessa kasvattajan kanssa. Jotta lapsi kehittyisi havainnoimaan omien vahvuuksiensa ja heikkouksiensa arvioimista, on kasvattajan mahdollistettava hänelle muun muassa itsenäisten valintojen tekeminen toiminnassa. Millaiset toimintatavat tukevat lapsen oppimista ja kuinka paljon tavoitellaan kerralla. Olennaista on, ettei kasvattaja pidä mitään taitoja itsestään selvänä vaan kasvattaja omaa yksilöllistä herkkyyttä lapsen valmiuksien kohtaamiseen. (Kärkkäinen 2017, 87-88.) Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen (2017, 24) teoksessaan käyttää määritelmää mikrohetkistä, jossa kasvattaja kehittää myönteisyyttä tietoisesti kiinnittämällä huomiota arjen hetkiin. Tällaisten hetkien merkitykset myös kannattelevat kauemmas. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 24). Oppimistavoitteiden saavuttamisessa tavoitteiden pilkkominen pienempiin osiin lisää lapsen uskoa omaan itseensä. Oppimisen kokemuksia voidaan lisäksi liittää uuden oppimiseen muistelemalla aikaisempia saavutuksia ja sen hetkisiä tunteita, jotka kuitenkin voitettiin sinnikkyydellä tai kekseliäisyydellä. (Kärkkäinen 2017, 88-90.)

Ratkaisukeskeinen lähestymistapa varhaiskasvatuksessa tukee myönteisen asennoitumisen toteutumisesta, sillä sen keskeisenä lähtökohtana nähdään mahdollisuus onnistumiseen. Ongelmakeskeisyyden sijaan ratkaisukeskeisyys auttaa kasvattajia ja lapsia yhteiseen pohdintaan keinoista, miten tavoitteet ovat saavutettavissa. Ratkaisukeskeisyydellä lisätään motivaatiota ja toiveikkuutta tavoiteltavan asian saavuttamiseen. Kasvattajan asenteella on erityinen merkitys ratkaisukeskeisyyden toteutumisessa. Asenne

luo toiminnassa käytettyjä menetelmiäkin enemmän puitteet lasta osallistavaan ja arvostavaan yhteistyöhön. Erilaisten kielteisten tunteiden kohtaaminen ratkaisukeskeisyyden avulla voidaan muuttaa myönteiseksi uudenlaisen näkökulman myötä. Tärkeintä on hyödyntää yhteistyössä toimivia ja luontevia ratkaisuja sen sijaan, että välttämättömyys ratkoa eteen tulevia haasteita näyttäytyy pakottavana suorittamisen tarpeena. (Saukkola & Laane 2017, 38-40.)

Ratkaisukeskeisyys varhaiskasvatuksessa on puheenaihe, josta ei ole kirjoitettu paljoa. Ben Furmanin Muksuoppi (2003) on lapsiin suunnatun ratkaisukeskeisyyden perusteos. Ratkaisukeskeisyys lähtee liikkeelle myönteisestä asennoitumisesta ja kyvystä luottaa lapsen omaan ratkaisukykyyn. Lapset eivät kuitenkaan mielellään keskustele omista ongelmistaan. Sen sijaan he opettelevat mielellään erilaisia taitoja. Ratkaisukeskeiseen ajatteluun liittyy ajatus siitä, että aina on olemassa jokin taito, joka voi vähentää tai poistaa lapseen liittyvän ongelman. Kasvattajan kannalta ratkaisukeskeisyydessä on tärkeää muistaa, että tarkoituksena on opetella oikea ja toivottu tapa toimia, ei lopettaa väärää tapaa toimia. Näin pienikin lapsi voi itse oivaltaa ratkaisun haastavaankin tilanteeseen. (Furman 2015, 82-94.)

Positiivinen palaute on äärimmäisen tärkeää ja se on kaikista kasvatustapaista tehokkain. Harkitseminen kehuaminen voi kuitenkin kääntyä itseään vastaan. (Furman 2015, 9.) Tapoja kehua, kiittää ja kannustaa on monia. Lapsi myös tarvitsee paljon rohkaisua ja kannustusta tutkiessaan ja opitellessaan uusia taitoja. Aikuisen toiminnassa ratkaisevaa on herkkyys tunnistaa lapsen tunnetiloja. (Mikkola & Nevalainen 2009, 21.) Myös oikea tapa kehua lasta lähtee kasvattajan kyvystä havainnoida ja ymmärtää. Lapset ovat myös kehumisen suhteen hyvin yksilöllisiä (Furman 2015, 15). Erilaisia kehumisen muotoja ovat kiittäminen, juorukehu, sanaton kehuaminen, kyselevä kehuaminen, yrittämisestä kehuaminen ja leikkisä kehuaminen. Kaikki lapset eivät myöskään pysty ottamaan saamaansa kehua vastaan. (Furman 2015, 16-28.) Kehuminen ja kiittäminen vaikuttavat uuden taidon opettelemisen motivaatioon. Uuden taidon opettelemisen tulisi olla hauskaa. (Furman 2015, 93.)

Viiden sormen muistisääntö antaa avaimia kasvattajalle ratkaisukeskeiseen lähestymistapaan. Sormia ovat kontakti-, toive-, hyöty-, usko- ja sopimussormi. Kontaktisormen tarkoituksena on muistuttaa puheyhteyden muodostamisen tärkeydestä. Toivesormi kertoo kasvattajan lapsen toimintaan kohdistuvan toiveen selkeästi ja ymmärrettävästi. Hyöty-sormen avulla lisätään lapsen motivaatiota eli kerrotaan, miten hän itse hyötyisi uuden taidon oppimisesta. Uskosormen muistuttaa kasvattajaa kertomaan, miksi hän uskoo

lapsen pystyvän uuden taidon oppimiseen. Sopimussormi konkretisoi yhteisen sopimisen ja ratkaisun löytämisen tärkeyden. Lapselta kysytään, kuinka hän haluaa itseään muistutettavan, jos hän unohtaa miten hänen toivotaan toimivan ja miksi. (Furman 2015, 42.)

### 3.3 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka

Pedagoginen osaaminen on varhaiskasvatuksen uudistusten myötä noussut entisestään kaiken toiminnan keskiöön. Yhteiskunnan muuttuessa lapsilta sen jäsenenä vaaditaan yhä enemmän tietoa, taitoa, arvoja ja asenteita. Pedagoginen toiminta on lapsen oikeus olla oppijana, saada onnistumisen kokemuksia ja iloa toiminnastaan. (Salminen & Poikonen 2017, 65.) Pedagogiikassa yhdistyvät kasvattajan tietotaito, tilannetaju ja vuorovaikutuksellinen herkkyys. Pedagogisesti taitava kasvattaja osaa suunnitella ja toteuttaa tarkoituksenmukaista kasvatustyötä huomioiden lapsen kokonaisvaltaisina yksilöinä. (Salminen 2017, 168.)

Varhaiskasvatuksessa toteutetun pedagogisen toiminnan tulee kokonaisvaltaisesti tukea lapsen oppimista (Ahonen 2017, 133). Lasten osallisuuden ja aktiivisen toimijuuden painottuminen uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) antaa syytä pohtia pedagogiikan toteuttamista siten, että kasvattajajohtoisuuden lisäksi myös lapsi ja lapsiyhteisö varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä on osa pedagogisen toiminnan vaiheita. (Ahonen 2017, 133.) Tämä vaatii kasvattajilta joustavaa työtettä (Ahonen 2017, 136). Kasvattajan on myös omattava sellaista ammatillista taitoa, jonka avulla tunnistetaan pedagogisia mahdollisuuksia varhaiskasvatuksen arjessa (Opetushallitus 2016).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) määritellyt oppimisen alueet voidaan nähdä pedagogisen toiminnan tavoitteina. Niiden avulla kasvattajat voivat monipuolisesti tukea lasten kokemuksellista oppimista yhteistyössä lasten kanssa. Oppimisen alueita ovat kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni sekä kasvan, liikun ja kehityn. Tarkoituksenmukaista on viiteen eri alueeseen luokittelusta huolimatta toteuttaa pedagogista toimintaa laaja-alaisesti ikä- ja kehitystason mukaisesti. (Opetushallitus 2016)

Havainnointi varhaiskasvatuksessa takaa lapsilähtöisen toiminnan toteutumisen ja on yksi kasvattajan perustehtävistä. Havainnoinnin avulla kasvattaja kykenee lapsen tai lapsiryhmän parempaan ymmärrykseen ja kehittämään tiedon pohjalta toimintaa vastaamaan yhä paremmin lasten tarpeisiin vastaamiseksi (Koivunen & Lehtinen 2016, 15-18.) Toiminnan suunnittelun lisäksi myös arviointia tehdään havainnoinnin ja kasvattajan oman tulkinnan perusteella (Koivunen & Lehtinen 2016, 94). Laadukkaan pedagogisen toiminnan toteutumisen kannalta kasvattajan on kyettävä sensitiivisesti havainnoimaan ympäristöään ja käytettävä monipuolisia työtapoja tilanteesta riippuen. Kasvattajalta vaaditaan heittäytymistä ja eläytymistä hetkeen, jotta lapset saadaan aktivoitua toimintaan. (Ahonen 2017, 135-137.)

Pedagoginen dokumentointi ja havainnointi voidaan pitkälti liittää samaan yhteyteen. Dokumentointi tarkoittaa kokemuksen, oppimisen, ajattelun ja kehityksen tallentamista. Pedagogisella dokumentoinnilla tehdään toimintaa näkyväksi sekä kasvattajalle että lapselle. (Ahonen 2017, 140-141.) Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen (2017, 33) teoksessaan esittelee PCV -bongarin lokikirjan, jonka tavoitteena on onnistumisten tekeminen näkyväksi. Lokikirjaan tallennetaan lapselle merkityksellisiä kokemuksia ja näin vaikutetaan lapsen vahvuuksiin ja itsetuntemukseen myönteisesti. PCV tarjoaa konkreettisen työvälineen hyvän näkyväksi tekemiselle ja auttaa tukemaan laaja-alaisen osaamisen havainnointia. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 33-34.) Tähän samaiseen ajatteluun voidaan liittää uudistunut Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteet (2016), joka korostaa yksilöllisen arvioinnin sijaan toimintatapojen kehittämistä ja lapsen vahvuuksien tunnistaminen (Ahonen 2017, 23).

Kaiken varhaiskasvatuksessa tapahtuvan toiminnan lähtökohtana on lapsen kohtaamisen laatu, joka tutkimusten mukaan on vaihtelevaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) painottaa laaja-alaisen osaamisen tukemista varhaiskasvatuksessa, joka muodostuu arvoista, asenteista, tahdosta, tiedosta ja taidosta. Lapset muodostavat omaa todellisuuttaan aikuisten kautta, jolloin kasvattajien merkitys asenteiden, arvojen ja uskomusten toteuttajina varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä antaa viitekehykset lasten vastaaville näkemyksille. (Ahonen 2017, 44.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2016) on myös kirjattu oppimiskäsitys lapsesta aktiivisena toimijana ympäristössään. Varhaiskasvatusyksikköjen toimintakulttuuri on kuitenkin keskeisessä asemassa vuorovaikutuksen laatuun nähden, minkä vuoksi myös lasten osallisuuden toteutumisessa on eroja. Tämän vuoksi toimintakulttuurin jatkuva kehittäminen varhaiskasvatuksessa on perusteltavaa. (Ahonen 2017, 45.)

## 4 KEHITTÄMISTOIMINNAN LÄHTÖKOHDAT

Aloite kehittämistoiminnan toteutukseen lähti toimeksiantajana toimivalta Lastentalo Mukulaxilta, joka toivoi lapsilähtöistä toimintatapaa lasten osallisuuden vahvistamiseen oman varhaiskasvatussuunnitelmansa laadinnassa. Uudistuneen Varhaiskasvatuslain (36/1973) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) myötä havahduttiin tarpeeseen lasten osallisuutta vahvistavista toimintatavoista ja työvälineistä, jotka huomioivat kunkin lapsen yksilölliset ja kehitykselliset valmiudet mielipiteensä ilmaisuun. Tällaisen kehittämistarpeen tunnistaminen näyttäytyy kehittämistoiminnan kannalta merkittävänä, sillä se antaa selkeät rajat kehittämistoiminnan toteuttamiselle (Salonen ym. 2017, 56). Tavoitteiden konkreettinen asettelu antaa myös hyvät perusteet kehittämistoiminnalle (Toikko & Rantanen 2009, 57).

Varhaiskasvatuslaki (36/1973) määrää 1.8.2017 alkaen 7a§ henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnan toteutettavaksi kaikille päiväkotiin tai perhepäivähoitoon osallistuville lapsille. Lisäksi Varhaiskasvatuslain (36/1973) 7a§ ja 7b§ säädetään varhaiskasvatuksen velvoitteesta ottaa lapsen mielipiteet huomioon kyseistä asiakirjaa laadittaessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) linjaa yksityiskohtaisemmin lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä, minkä tulee koostua muun muassa lapsen vahvuuksista ja mielenkiinnon kohteista, kasvattajan, vanhempien ja lapsen yhteisistä sopimuksista sekä hyvinvointia, oppimista ja kehitystä tukevista tavoitteista. (Opetushallitus 2016) Valtakunnallinen, paikallinen ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelma muodostavat tiiviin yhtenäisen kokonaisuuden, joiden osat ovat sidoksissa toisiinsa (Ahonen 2017, 10).

### 4.1 Kehittämistehtävä

Kehittämistoiminnan tavoitteena oli tuottaa työväline, jota kasvattajat voisivat hyödyntää lasten osallisuuden vahvistamiseen lapsen henkilökohtaista varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa. Kehittämistoiminnalle määritellyn kehittämistehtävän tavoitteena oli myös Lastentalo Mukulaxin kasvattajien ammatillisuuden kartoittaminen ja vahvistaminen lasten osallisuuden huomioimisessa. Työväline suunniteltiin ensisijaisesti 3-5-vuotiaiden lasten kanssa käytettäväksi ja sen toteutukseen liittyi olennaisesti selkeä ohjeistus työvälineen käytön lähtökohdista. Lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen käyttöön

katsottiin vaikuttavan olennaisesti kasvattajien ammatillisuus sekä uuden Varhaiskasvatustlain ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) arvojen ja tavoitteiden sisäistäminen.

Koska työelämälähtöisyys ja kasvattajat oman alansa ammattilaisina ovat olennainen osa toteutettavaa kehittämistoimintaa, heitä haluttiin osallistaa kehittämisprosessiin aktiivisesti. Kehittämistoiminta itsessään perustui reflektiivisyyteen ja sen edellytyksinä toimivat toimintaympäristön ja toimintakulttuurin kehittämismyönteisyys. Näihin edellä mainittuihin seikkoihin pyrittiin dialogisella keskustelulla koko kehittämisprosessin ajan.

#### 4.2 Kehittämistehtävän toimijat

Lastentalo Mukulax on yksityinen varhaiskasvatusta tarjoava palvelu, jonka toiminnan lähtökohdat ovat pienryhmätoiminta, leikki, projektit ja oma valmistuskeittiö. Pienryhmätoiminnan tarkoituksena on tarjota kiireetön, vuorovaikutteinen ja rauhallisempi arki. Leikki pyritään huomioimaan jo suunnitteluvaiheessa ajankäyttöä ja leikin monimuotoisuutta ajatellen. Mukulaxissa käytetään paljon projektioppimista. Koko vuoden kestäväillä projektiaiheilla kehyskertomuksineen on tarkoitus motivoida lapsia oppimaan, toimimaan sekä osallistumaan. (Lastentalo Mukulax 2017)

Lastentalo Mukulaxin arvot ovat: kannustaen kasvuun eli leikkiä, toimintaa, ulkoilua; ruokaa ja lepoa – suunnitellusti, tuetusti, kiireettömästi ja lapsen etua ajatellen; lapsuus ja leikki eli aikaa kehittyä ja kasvaa, omatoimisesti, ohjatusti ja havainnoinnin pohjalta rikastaen sekä turvallinen arki eli käytännössä sitoutunut, koulutettu ja läheltä johdettu henkilökunta, joka rakentaa toimivaa arjen kokonaisuutta vanhempien rinnalla. Lastentalo Mukulaxissa noudatetaan Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaa. (Lastentalo Mukulax 2017)

Lastentalo Mukulaxilla on kuusi yksikköä Turussa: Hirvensalo, Koivula, Kähäri, Käsityöläiskatu, Linnanrinne ja Luostarinkatu. Yhteensä näissä kuudessa yksikössä on varhaiskasvatuksen piirissä noin 240 lasta. Sekä Koivulan ja Linnanrinteen yksiköt ovat hyvin pieniä. Koivulassa lapsia on noin 22 ja Linnanrinteellä noin 17. Vuoden 1999 elokuussa avattu ensimmäinen Mukulax eli Käsityöläiskadun yksikkö on noin 42 lapsen päiväkotitila. Suurin yksikkö on uusissa 2014 valmistuneissa tiloissa oleva Mukulax Hirvensalo, jossa on tilaa noin 70 lapselle. (Lastentalo Mukulax 2017)



Vakituisen henkilökuntaan kuuluu Lastentalo Mukulaxissa reilu 40 työntekijää, joista 14 on lastentarhanopettajia. Päiväkotien henkilökunnan tukena on myös varhaiskasvatuksen erityisopettaja, joka kiertää kaikissa ryhmissä. Hänen tehtävänä on toimia henkilökunnan ja vanhempien tukena lapsen kasvua kehitystä tukevissa toiminnoissa. (Lastentalo Mukulax 2017)

Kehittämisen toteutusvaiheessa lasten osallisuutta vahvistavan väliaikaisen työvälineen toimivuutta kokeiltiin harjoittelun yhteydessä yksityisessä päiväkodissa 3-4-vuotiaiden lasten kanssa.

Kehittämistoiminnan toteutusvaiheessa lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen kuvittaja kuului keskeisenä osana kehittämisen toimijoihin. Kuvittaja työskenteli omalla toiminimellään HeArt Of Mine ja oli jo aiemmin kuvittanut muun muassa satuja sekä lauluja lasten kanssa käytettäväksi. Hänet tavoitettiin internetin välityksellä ja perehdyttiin huolellisesti kehittämisen prosessiin. Kuvittajalle esiteltiin työvälineelle asetetut tavoitteet ja käyttötarkoitukset. Visuaalisesti selkeän ja innostavan ilmeen merkityksellisyys kasvattajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa oli kuvittajan työskentelyä ohjaava tekijä.

## 5 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN TOTEUTUS

### 5.1 Prosessikuvaus

Kehittämistoiminnan toteutusta lähestyttiin lineaarisesti kehittämisprosessille ominaisten osa-alueiden kautta (Toikko & Rantanen 2009, 56). Lineaarisella mallilla kuvataan toimintaa, joka etenee loogisessa järjestyksessä ja lähtökohdat tehtävälle kehittämistoiminnalle ovat selkeästi määriteltäviä. Lineaarisesti suoritettulle kehittämistoiminnalle ominaista on myös ennakoitavuus toiminnan aikana kohdattavia haasteita kohtaan. (Salonen ym. 2017, 52.) Kehittämistoiminnan prosessille luotiin ensin tavoitteet, jotka määräytyivät olemassa olevien tarpeiden pohjalta. Tavoitteiden rajaamisen lisäksi ideointi kehittämistoiminnan toteuttamiselle oli keskeistä (Salonen ym. 2017, 58).

Tavoitteiden asettamisen jälkeen lähdettiin suunnittelemaan kehittämistoiminnan toteutusta toimijoiden, vastuunjakamisen, aikataulun sekä resurssien mahdollistamista lähtökohdista. (ks. Taulukko 1.) Suunnitelman pohjalta toteutettiin kehittämistoiminnan tavoitteiden mukainen tuotos, jonka aikana kiinnitettiin huomiota tuotoksen käytettävyyteen ja sen tarpeiden mukaiseen kehittämiseen. Viimeisenä kehittämistoimintaa arvioitiin kehittämistoiminnan aikana saatujen tulosten perusteella. (Toikko & Rantanen 2009, 64-65.)

Lastentalo Mukulaxin, Varhaiskasvatuslakiin (36/1973) sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2016) pohjautuvien tarpeiden perusteella lähdettiin ideoimaan mahdollisuuksia tavoitteisiin vastaamiseksi. Mielenkiinto kohdistui vahvasti ammatilliseen osamiseen ja sen kehittämiseen, jolloin ajatukset keskittyivät jo ideointivaiheessa sellaisen työvälineen luomiseen, missä kasvattajan ammatillisuuden ja ammatillisen asennoitumisen merkitys työvälineen käytössä olisi keskeinen. Kehittämistehtäväksi määräytyivät Lastentalo Mukulaxin kasvattajien ammatillisuuden kartoittaminen ja vahvistaminen.

Lastentalo Mukulaxin rooli oli tärkeässä asemassa kehittämistoiminnan ideointivaiheessa, jolloin näkökulmia vaihtamalla myös motivaatiota kehittämistoimintaan saatiin lisättyä vaikuttamismahdollisuuksilla (Salonen ym. 2017, 58). Yhteistyö Lastentalo Mukulaxin kanssa näyttäytyi ideointivaiheessa tiiviinä yhteydenpitona toimeksiantajatahon vastuu- ja yhteyshenkilöön. Yhteydenpito toteutui tapaamisten ja sähköpostin välityksellä. Hänen kauttaan saavutettiin Lastentalo Mukulaxin eri yksiköiden työyhteisöjen toiveita ja ajatuksia työvälinettä koskien sekä kyettiin löytämään yhteneväisyyksiä esille tuotujen näkökulmien välillä.

Aika	Menetelmä	Toimijat	Tuotos	
2/2017	Puhelinkeskustelu, sähköpostiviestintä ja tapaaminen	Lastentalo Mukulaxin vastuu- ja yhteyshenkilö, Johanna ja Maija	Kehittämistyön aiheen valinta ja aihepiirin rajaaminen	Ideointi
2/2017	Palaverit	Johanna ja Maija	Aiheeseen perehtyminen ja suunnittelu	
3-4/2017	Palaverit	Johanna ja Maija	Työvälineen suunnittelu ja teoriaperustan teko	Suunnittelu
4-6/2017	Tapaaminen, sähköpostiviestintä	Lastentalo Mukulaxin vastuu- ja yhteyshenkilö, Johanna ja Maija	Toimeksiantosopimus, suunnitelman tarkennus ja käytännön toteutus	
5-8/2017	Palaverit	Johanna ja Maija	Väliaikaisen työvälineen teko, raportin kirjoittaminen	Toteutus
8/2017	Sähköpostiviestintä	Lastentalo Mukulaxin vastuu- ja yhteyshenkilö, Johanna ja Maija	Uuden ajan sopiminen työryhmätapaamisille, tiedottaminen	
9/2017	Tapaaminen	Työryhmä ja Maija	Väliaikaisen työvälineen esittely, kehittäminen ja osallisuus	
9-10/2017	Pedagoginen toiminta	Johanna ja yksityinen päiväkot	Kokeileva toiminta	
9-10/2017	Palaverit	Johanna ja Maija	Raportin kirjoittaminen ja työvälineen teko	
10/2017	Sähköinen viestintä	Kuvittaja, Johanna ja Maija	Työvälineen visuaalisen ilmeen suunnittelu	
11/2017	Tapaaminen	Työryhmä ja Maija	Tiedottaminen, arviointi ja ammatillisuus	Arviointi
11/2017	Sähköinen viestintä	Kuvittaja, Johanna ja Maija	Visuaalisen ilmeen toteutus	
11-12/2017	Sähköpostiviestintä	Lastentalo Mukulaxin vastuu- ja yhteyshenkilö, työryhmä, Johanna ja Maija	Arviointi ja tiedottaminen	Levitys
11-12/2017	Palaverit	Johanna ja Maija	Raportin ja työvälineen viimeistely	
12/2017->		Johanna, Maija ja Lastentalo Mukulax	Tuotoksen hyödyntäminen	

Taulukko 1. Kehittämisprosessin vaiheet.

Yhteistyössä syntyi idea työvälineestä, joka visuaalisin ja toiminnallisin keinoin vahvistaisi lapsen osallisuutta oman varhaiskasvatussuunnitelmansa laadinnassa. Visuaalisen

toteutuksen avulla haluttiin tukea lapsen ymmärrystä sekä riittävää tiedonsaantia vuorovaikutuksessa. Visuaalista toteutusta ideoitaessa päästiin yhteiseen ymmärrykseen siitä, että kuvien tuli olla selkeitä ja käsitellä monipuolisesti varhaiskasvatuksen toimintaympäristöä ja toimintakulttuuria. Työvälineen keskiössä nähtiin kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutussuhde, lapsen hyvinvoinnin tukeminen sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2016) määritelty pedagogisen toiminnan viitekehys. Yhteisen ideoinnin avulla päädyttiin luomaan kuvallisia kortteja, joita käytettäessä myönteinen asennoituminen ja ratkaisukeskeisyys näyttäytyivät vuorovaikutuksen perusedellytyksinä.

Kehittämistoiminnan ideointivaiheesta edettiin suunnitteluvaiheeseen, jossa painottuivat teoreettinen osaaminen ja tietämys (Salonen ym. 2017, 60). Tarvittavaa lähdemateriaalia hankittiin internetin ja kirjallisuuden kautta, minkä osalta painotettiin ajankohtaista aineistoa. Lähdemateriaalia työstettäessä kirjoitettiin johdonmukaisesti kehittämistoiminnan raporttia, jonka avulla käsiteltävän aineiston sisäistäminen selkeytyi ja antoi uudenlaisia lähestymistapoja osallisuutta vahvistavan työvälineen kehittämiseen. Teoreettisen tiedon lisäksi tehtiin kirjallinen kehittämissuunnitelma, joka jäsensi kehittämistoiminnan etenemistä, kehittämistoiminnassa käytettäviä kehittämismenetelmiä, eri toimijoiden työnkuvaa sekä dokumentointitavan arvoineen (Salonen ym. 2017, 60). Lastentalo Mukulaxin osuus kehittämistoiminnan aloitteentekijänä ja toimijana oli keskeistä. Ymmärrys heidän toimintaansa ohjaavista arvoista oli teoreettisen viitekehyksen lisäksi ohjaava tekijä lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen suunnittelussa.

Suunnitteluvaihetta kuvaa hyvin myös organisoinnin käsite, jota kuvataan käytännön toteutuksen valmisteluna. Kaikkien toimijoiden osallisuus kehittämistoimintaan ideointi- ja suunnitteluvaiheesta lähtien on merkittävässä asemassa (Toikko & Rantanen 2009, 58). Toimijat (ks. luku 4.1) tässä kehittämistoiminnassa koostuivat Lastentalo Mukulaxin kasvattajista, yksityisestä päiväkodista kokeilevan toiminnan toimintaympäristönä sekä meistä kehittämistoiminnan vastuuhenkilöistä (Toikko & Rantanen 2009, 59). Hirvensalon yksikön päiväkodinjohtaja toimi Lastentalo Mukulaxin osalta kehittämistoiminnan vastuu- ja yhteyshenkilönä (Toikko & Rantanen 2009, 59). Kehittämistoiminnan toteutusvaiheessa toimijoihin lisättiin vielä osallisuutta vahvistavan työvälineen kuvittaja, sillä lineaarisestikin toteutetulle kehittämistoiminnalle ominaisesti prosessin eri vaiheet usein limittyvät toisiinsa (Salonen ym. 2017, 52).

Kehittämismenetelmiä valittaessa kehittämisprosessin eri vaiheisiin, korostettiin osallistavien toimintatapojen merkitystä ja tiedon tuottamisen kannalta keskeisimpiä välineitä.

Tavoitteena oli myös sitouttaa valittujen menetelmien avulla Lastentalo Mukulaxin kasvattajia kehittämistoimintaan, minkä vuoksi kehittämismenetelmiä lähestyttiin laaja-alaisesti kirjallisuuteen perehtyen ja pohdittiin erilaisten menetelmien ja välineiden vaikutuksia käytännön kehittämistoimintaan. (Toikko & Rantanen 2009, 89-90.)

Lastentalo Mukulax osallistui kehittämistoimintaan kaikkien Turun yksiköiden kasvattajien yhteistyöllä. Suunnitteluvaiheessa muodostettiin työryhmä, joka toimi kehittämistoiminnan hyväksi toteutusvaiheesta arviointivaiheeseen (Toikko & Rantanen 2009, 59). Työryhmän tavoitteena oli vastata kehittämistehtävään sekä mahdollistaa kasvattajien osallistuminen työvälineen kehittämiseen. Lasten osallisuuden toteutuminen on vahvasti sidonnainen kasvattajan ammatilliseen asennoitumiseen, jolloin ammatillisten lähtökoh- tien ymmärrys kasvattajien keskuudessa koettiin tärkeäksi (Turja 2017, 50).

Työryhmään osallistui vastuuhenkilöiden lisäksi jokaisesta Lastentalo Mukulaxin yksiköstä lastentarhanopettaja, joka edusti yksikkönsä työyhteisön näkökulmia kehittämistoiminnassa. Työryhmätyöskentelyssä käytettiin apuna dialogista keskustelua ja osallistuvaa havainnointia (Vilka 2015, 142; Salonen ym. 2017, 60). Työryhmän yhteistyön ohella toteutettiin tiivistä parityöskentelyä vastuuhenkilöiden kesken koko kehittämisprosessin ajan ja oltiin yhteydessä Lastentalo Mukulaxiin sähköisen viestinnän ja puhelin- keskustelujen kautta. (Toikko & Rantanen 2009, 59).

Vuorovaikutuksellisuus ja yhteistoiminnallisuus olivat keskeisiä käsitteitä kehittämistoiminnan toteutusvaiheessa. Toteutusvaiheelle välttämättömänä nähdäänkin aktiivinen sisäinen ja ulkoinen viestintä. (Salonen ym. 2017, 62.) Jo suunnitteluvaiheessa korostunut dialoginen keskustelu työryhmän välillä oli tärkeä osa lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen kehittämistä, sillä kehittäminen toteutuu sosiaalisessa prosessissa (Toikko & Rantanen 2009, 89; Salonen ym. 2017, 60).

Toteutusvaiheessa kehittämissuunnitelman merkitys oli johdonmukaista toteutusta ajatellen suuri (Salonen ym. 2017, 62). Toteutusvaiheen korostaessa konkreettista tekemistä ja lasta osallistavan työvälineen kuvittajan vielä puuttuessa, valmistettiin kokeilevaa toimintaa varten väliaikainen malli työvälineestä (Toikko & Rantanen 2009, 60). Väliaikaista työvälinettä valmisteltaessa sinnikkyys ja epävarmuuden sieto olivat väistämätöntä (Salonen ym. 2017, 62). Kehittämistoiminta itsessään vaatii aina kyvyn priorisoida asioita (Toikko & Rantanen 2009, 60). Koska ajallisten ja henkilöllisten resurssien puitteissa Lastentalo Mukulaxin kanssa ei kyetty mahdollistamaan työryhmän tapaamisia

ennen väliaikaisen työvälineen luomista, pohdinta ja analysointi työvälineen toimivuudesta toteutettiin vain meidän vastuuhenkilöiden kesken (Toikko & Rantanen 2009, 60).

Kokeileva toiminta oli yksi kehittämismenetelmä toteutusvaiheessa (Salonen ym. 2017, 62). Väliaikaista lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen mallia luotaessa käytettiin apuna Papunetista saatavilla olevia kuvia, joiden rajaaminen toteutettiin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2016) määritellyn pedagogisen toiminnan viitekehyksen kautta. Työvälinettä valmistettaessa Lastentalo Mukulaxilta saatua tietoa hyödynnettiin. Vaikka kehittämissuunnitelmassa työväline oli määritelty tarkoin, toteutusvaiheessa suunnitelmat työvälineen toteutukselle tarkentuivat entisestään (Salonen ym. 2017, 62). Muun muassa lasten toimijuutta ja osallisuutta dokumentointiin haluttiin vahvistaa työvälinettä kehitettäessä. Sekä Ahonen (2017, 22) teoksessaan että Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) korostavat lapsen aktiivisen toimijuuden tukemista.

Osallisuutta vahvistavia menetelmiä kokeiltiin käytännössä väliaikaisen työvälineen avulla. Kokeilu toteutettiin yksityisessä päiväkodissa harjoittelun aikana syyskuussa 2017. Pedagogista toimintaa suunniteltiin ja toteutettiin kuvien ja kuvallisen ilmaisun, draaman, musiikin, liikunnan, sadun ja pedagogisen dokumentoinnin lähtökohdista. Kaikki toiminta limittyi eri Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) määriteltyihin oppimisen alueisiin sekä lasten osallisuuden edistämiseen kasvattajan havainnoinnin ja aktiivisen vuorovaikutuksen avulla. 3-4-vuotiaita lapsia osallistettiin pedagogiseen toimintaan pienryhmissä, jotka koostuivat 4-5 lapsesta. Lapsille alustettiin toimintaa yhteisesti aamupiirissä ja ohjeistusta tarkennettiin ennen toiminnan alkua.

Osallisuus oli yhteisen toiminnan lähtökohta, joka osoitti kehittämisprosessissa merkityksellisyytensä (Toikko & Rantanen 2009, 89). Kehittämistoimintaa ajatellen kasvattajien osallisuutta kehittämisprosessiin puolsi erityisesti Lastentalo Mukulaxin kasvattajien tietotaito sekä heidän toimijuus lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen käyttäjänä varhaiskasvatuksessa. Lastentalo Mukulaxissa korostetaan myös kykyä jatkuvaan oman ammatillisen toiminnan arviointiin sekä kehittämiseen, jolloin kehittämis toiminnan voidaan nähdä mahdollistavan kasvattajille muun muassa uudenlaisia työ- ja ajattelutapoja (Toikko & Rantanen 2009, 60; Työryhmämuistio 5.9.2017).

Kehittämisprosessin toteutusvaiheen loppupuolella tavoitettiin lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen visuaalisesta ilmeestä vastaava kuvittaja, sillä korttien visuaalisesti värikkääseen sekä lasta innostavaan ja kiinnostavaan olemukseen haluttiin kiinnittää eri-

tyisesti huomiota. Papunetista väliaikaiseen lasten osallisuutta vahvistavaan työvälineeseen otetut kuvat katsottiin riittämättömiksi ja osin jopa epäselviksi. Ne eivät myöskään kuvastaneet innovatiivisuutta tai innostaneet riittävästi toteutuksellaan eikä kortteja olisi myöhemmin voinut markkinoida ulkoiseen levitykseen. Kuvittajan tukena toimivat väliaikaisen työvälineen lisäksi korttien ohjeistus sekä tiivis yhteistyö.

Koska omakustanteisesti palkattu kuvittaja oli yksi kehittämistoiminnan toimijoista, hänen osallistamisensa kehittämisprosessiin oli tärkeää. Kehittämistoimintaan osallistuminen kuvittajan näkökulmasta toteutettiin vastuuhenkilöiden kautta, milloin koettiin tärkeäksi mahdollistaa hänelle tilaa tuoda omia näkemyksiään esille. Tällä tavoin myös kuvittaja osallistui omaehtoisesti kehittämistoimintaan. (Toikko & Rantanen 2009, 90.) Lasten osallisuutta vahvistavaa työvälinettä luotiin koko toteutusvaiheen ajan, luomalla korttien käyttöohjeet sekä korttien tekstit.

Kehittämisprosessin arviointivaihetta voidaan pitää kehittämistoimintaa suuntaavana ja tuotoksen prosessointia edistävänä (Toikko & Rantanen 2009, 61). Vaikka arviointivaihetta lähestytään kehittämisprosessin viimeisenä osa-alueena, sitä toteutetaan kaikissa kehittämistoiminnan vaiheissa (Salonen ym. 2017, 64). Arviointia kehittämistoiminnan aikana toteutettiin runsaasti itsearvioinnin, vertaisarvioinnin ja työryhmän sisäisen arvioinnin avulla (Salonen ym. 2017, 64).

Lastentalo Mukulaxin kasvattajista koostuva työryhmä osallistui työvälineen arviointiin ja antoi siihen liittyviä kehittämisehdotuksia. Parityöskentely kehittämistoiminnan vastuuhenkilöinä mahdollisti onnistumisten ja epäonnistumisten näkyväksi tekemistä dialogisen vuoropuhelun kautta (Toikko & Rantanen 2009, 61). Itsearvioinnin ja dialogisen vuoropuhelun kautta toteutettu vertaisarviointi osaltaan mahdollisti työryhmän kanssa laadukkaasti kehittämistoiminnan harjoittamisen kyseenalaistamalla jatkuvasti omaa tietämystä ja toimintaa.

Työryhmään osallistuneet lastentarhanopettajat kokivat kehittämistoiminnan osalta tapaamiset hyödyllisiksi. Kehittämisprosessia arvioitaessa esille nousi tyytyväisyys aidosta kuulluksi tulemisesta ja lastentarhanopettajien mielipiteiden huomioimisesta työvälinettä kehitettäessä. Kehittämisehdotuksena esitettiin ajatuksia sähköisen viestinnän aktiivisemmasta käytöstä tapaamisten sijaan, sillä kehittämistoimintaan irrottautuminen omista toimintayksiköistä koettiin haastavaksi.

## 5.2 Kehittämismenetelmät

Kehittämismenetelmät ja -välineet voidaan jaotella kolmeen eri osa-alueeseen, joita ovat keskustelua edistävät, esittävät ja osallistavat keinot. (Salonen ym. 2017, 55-56.) Työyhteisön kehittämisessä yleisimmin käytetään keskustelua edistäviä menetelmiä, joista tärkeimmäksi osoittautui dialoginen keskustelu (Toikko & Rantanen 2009, 103; Salonen ym. 2017, 55). Dialogisen keskustelun ohella hyödynnettiin esittävästä välineistä miellekarttaa ja Huomaa hyvä! -toimintakortteja (Salonen ym. 2017, 55). Vaikka toimintakortit eivät sinällään ole osa esittäviä menetelmiä, voidaan ne liittää kuvallisiin menetelmiin, joiden avulla vahvistettiin työryhmän yhteisöllistä tietoisuutta (Toikko & Rantanen 2009, 110). Osallistavista kehittämismenetelmistä kokeileva toiminta konkreettisesti toimintaympäristössä palveli parhaiten toteutusvaiheessa, minkä avulla tuloksia kyettiin arviointivaiheessa peilaamaan yhä monipuolisemmin. (Salonen ym. 2017, 55.)

Havainnointi luokitellaan osaksi laadullista tutkimusmenetelmää, mutta kehittämistoiminnan kaikissa vaiheissa sillä oli keskeinen merkitys tiedonkeruun näkökulmasta. Havainnoinnin muodoista osallistuvaa havainnointia käytettiin kaikkien edellä mainittujen kehittämismenetelmien ohella. (Vilkka 2015, 142.)

### 5.2.1 Dialoginen keskustelu

Dialoginen keskustelu kuvataan yhteisen ymmärryksen tavoitteluksi erilaisten näkökulmien kautta (Salonen ym. 2017, 61). Aito dialogi on hyväksyvää, avointa ja suoraa (Toikko & Rantanen 2009, 92; Salonen ym. 2017, 61). Jokaisen dialogiseen keskusteluun osallistuvan on kyettävä itsereflektioon, milloin omienkin näkemysten kyseenalaistaminen on mahdollista. Dialogisessa vuorovaikutuksessa uusien toimintatapojen oppiminen, osaaminen, motivaatio ja luovuus kehittyvät, minkä vuoksi dialogisuus voidaankin nähdä ammatillisen toiminnan perustana (Toikko & Rantanen 2009, 92-93; Salonen ym. 2017, 61). Varhaiskasvatuksessa vuorovaikutus kasvattajayhteisöissä on keskeisessä asemassa suhteessa varhaiskasvatuksen laadulliseen toteutumiseen. On kiinnitettävä tietoisesti huomiota vuorovaikutuksen kulkuun, sisältöön ja vallitseviin käytäntöihin. (Karila 2011, 80-81.) Koska dialogiselle keskustelulle ominaista on halu oppia ja kysyä toisilta, oli sen käyttö kehittämismenetelmänä ammatillisuuden vahvistamisessa perusteltua (Toikko & Rantanen 2009, 93).



Työryhmän tapaamisissa haluttiin kunnioittavan ja vilpittömän kohtaamisen avulla luoda puitteet dialogiselle keskustelulle ja tukea tätä kautta jokaisen osallistujan aktiivista osallistumista kehittämistoimintaan (Toikko & Rantanen 2009, 93). Työryhmän tapaamisten keskeisinä teemoina toimivat osallisuuden määrittely, lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen kehittäminen ja arviointi sekä oman ammatillisuuden lähtökohdat ja niiden vahvistaminen.

Painoarvoa kehittämistoiminnan toteutumiselle antoi myös Lastentalo Mukulaxin yhteys- ja vastuuhenkilö, joka muun muassa välitti tarvittavaa tietoa kehittämistoiminnasta työyhteisölle. (Toikko & Rantanen 2009, 94.) Jo ennen työryhmän tapaamisia työyhteisöjen sisällä Lastentalo Mukulaxin eri yksiköissä jaettiin näkökulmia osallisuudesta ja sen toteutumisesta varhaiskasvatuksessa. Lisäksi työyhteisöissä ideoitiin ja pohdittiin lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen toteutusmahdollisuuksia. Kasvattajille mahdollistettiin ajatusten ja kokemusten vaihto tutuissa ja turvallisissa tiimeissään työyhteisöjen sisällä. Koska työryhmä muodostettiin lastentarhanopettajista, joilla on pedagoginen vastuu, haluttiin työyhteisön sisällä ennakkoon käydyllä keskustelulla luoda kehittämistoiminnalle hyväksyntää koko toimintaympäristössä. (Ahonen 2017, 37-38; Toikko & Rantanen 2009, 59.)

Työryhmän tapaamiset toteutettiin Lastentalo Mukulaxin Luostarinkadun yksikössä. Työryhmään osallistui yhteensä 4-6 lastentarhanopettajaa eri Lastentalo Mukulaxin yksiköistä. Työryhmässä jokainen toimi sen tasavertaisena jäsenenä. Tapaamisten aikana saatiin Lastentalo Mukulaxin kasvattajilta tietoa heidän toimintatavoistaan, mikä auttoi kehittämään työvälineestä heidän tarpeisiin sopivampaa. Tällöin voidaan puhua käyttäjä- ja toimijälähtöisyydestä, kun kehittämisprosessissa huomioidaan käyttäjien tarpeet omassa käyttöympäristössään (Toikko & Rantanen 2009, 95).

Osallistuva havainnointi työryhmän dialogisessa keskustelussa keskittyi ihmisten toimintaan ja toiminnan taustalla oleviin ajatuksiin samalla, kun itsellä oli vuorovaikutuksessa oma roolinsa. Työryhmätapaamisen aikana nämä kaksi menetelmää vuorottelivat. Osallistuva havainnointi kehittämismenetelmänä nähtiin toimivana, koska Lastentalo Mukulaxin toimintatavoista, arvoista ja näkemyksistä oli jo entuudestaan olemassa olevaa tietoa. (Vilkkä 2015, 143-144.) Osallistavan havainnoinnin tarkoituksena oli saada tietoa kasvattajien näkemyksistä osallisuuteen, ammatillisuuteen ja työvälineeseen liittyen. Työryhmän tapaamisista välittyi hyvin avoin tapa keskustella haastavistakin asioista ja hyväksyvä ilmapiiri mahdollisti dialogisen keskustelun toteutumisen hyvin (Toikko & Rantanen 2009, 92-93).

Työryhmän esiin tuomia näkökulmia, ajatuksia ja kokemuksia hyödynnettiin lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen luomisessa. Kasvattajat ilmaisivat tyytyväisyytensä sanallisesti väliaikaisen työvälineen visuaaliseen ilmeeseen ja toivat esille kehitysehdotuksia sellaisista työvälineestä käsiteltävistä teemoista, joissa lasten osallisuuden toteutuminen olisi heidän mielestään tärkeää. Muun muassa blogia ja apulaista käsittelevät teemat tulivat esille työryhmän tapaamisissa Lastentalo Mukulaxin toimesta. Näin eri näkökulmia hyödyntäen täydennettiin kehittämisprosessin tuotoksena syntyvää lasten osallisuutta vahvistavaa työvälinettä. Tällaista työskentelytapaa kuvaa myös dialogisuuden vuorovaikutuksellisuus, jossa työskennellään rinnakkain sen sijaan, että toimittaisiin esimerkiksi hierarkkisesti (Toikko & Rantanen 2009, 93).

Yhtä merkittävää kuin dialoginen keskustelu oli työryhmän välillä, oli se myös kahdenkeskisessä työskentelyssä. Siinä näyttäytyi tärkeänä toisen kiinnostunut kohtaaminen yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi (Toikko & Rantanen 2009, 92). Ymmärrys toisen ajatuksista ja ajatusten syistä oli koko kehittämisprosessin ajan osa oppimista (Nummenmaa 2011, 28). Tiivis parityöskentely mahdollisti jatkuvan tuen ja ideoinnin kehittämistoiminnan edistämiseksi.

### 5.2.2 Miellekartta ja Huomaa hyvä! -toimintakortit

Kuvallisesti esittävät kehittämismenetelmät voidaan liittää toiminnallisiksi kehittämistoimintaa edistäviksi välineiksi, joille ominaista ovat asiankäsittelyn ulkoistaminen ja neutraalistaminen. Kuvalliset menetelmät tarjoavat myös luovuuden keskustelun tueksi. (Toikko & Rantanen 2009, 108.) Esittävistä välineistä käytettiin kehittämisprosessin aikana miellekarttaa työryhmän tapaamisessa sekä Huomaa hyvä! -toimintakortteja, jotka mahdollistivat toiminnallisen keskustelun (Toikko & Rantanen 2009, 108; Salonen ym. 2017, 55). Miellekarttaa käytettiin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) määriteltyjen oppimisen alueiden jäsentämisessä.

Miellekarttaa käyttämällä pyrittiin havainnollistamaan kunkin oppimisen alueen ominaisuudet ja pohtimaan oppimisen alueisiin sopivia toiminnallisia toteutuksia lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen osana (Toikko & Rantanen 2009, 111). Miellekartan avulla saavutettiin Lastentalo Mukulaxin kasvattajilta sellaista tietoa, jonka kertyminen vaatii kokemuksen kartuttamaa tietoa ja taitoa varhaiskasvatuksen toimintaympäristöstä. Hyvinä esimerkkeinä voidaan mainita kehupiiri ja tunnejumppa.

Huomaa hyvä! -toimintakortit toivat toiminnallisen lähestymistavan oman ammatillisuuden kohtaamiseen ja sen jakamiseen ryhmässä. Huomaa hyvä! -toimintakortit sisältävät 26 erilaista luontevahvuutta kuvattuina (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016). Omien vahvuuksien tarkastelu työryhmässä antoi kasvattajille mahdollisuuden niiden näkyväksi tekemiseen, lisäsi jokaisen kasvattajan ymmärrystä omiin, toisen vahvuuksiin sekä edisti myönteisen asennoitumisen tapaa kasvattajien keskuudessa. Myönteiseen ja kannustavaan sisäiseen puheeseen vaikutetaan sitä lisäämällä konkreettisten keinojen kautta (Saukkola & Laane 2017, 108). Huomaa hyvä! -toimintakortit toimivat myönteisen puheen tukijana. Kehittämistoimintaa ajatellen toimintakortit lisäsivät tietoutta olemassa olevista ammatillisista valmiuksista ja mahdollistivat uudenlaista toiminnan suuntaa kasvattajille (Salonen ym. 2017, 64). Samalla ne tukivat myös kasvattajien aktiivista osallistumista ja aitoa dialogista keskustelua vahvuuksista, joista jokaisella on merkityksensä työyhteisössä.

### 5.2.3 Kokeileva toiminta

Kokeilevaa toimintaa toteutettiin harjoittelun yhteydessä monikulttuurisessa yksityisessä päiväkodissa. Kokeilevan toiminnan toteuttamisesta ja sen hyödyntämisestä oli neuvoteltu ensin Lastentalo Mukulaxin kanssa. Työvälinettä kokeiltiin pedagogisen toiminnan yhteydessä, koska haluttiin saavuttaa tietoa siitä, miten työvälineen sisältö ja osallisuutta vahvistavat menetelmät tukevat lasten osallisuutta. Kokeilevan toiminnan aikana kirjoitettiin kehittämisspäiväkirjaa havaintojen pohjalta, jota voitiin hyödyntää väliaikaisen työvälineen toimivuuden arvioinnissa (Salonen ym. 2017, 62).

Lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen käytännön toimivuutta oli tärkeää kokeilla varhaiskasvatuksessa. Kokeileva toiminta mahdollisti suoran palautteen, jota voitiin käyttää työvälineen kehittämisessä. Kokeileva toiminta siis toisin sanoen on käytännön toimivuuden selvittämistä. (Toikko & Rantanen 2009, 99.) Monikulttuurisessa varhaiskasvatusympäristössä toteutettu kokeileva toiminta antoi uudenlaista näkökulmaa lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen kehittämiseen. Havainnoitaessa työvälineen käytettävyyttä kiinnitettiin erityistä huomiota visuaaliseen toteutukseen eli kuvien ymmärrettävyyteen, hyödynnettävien kuvien määrään sekä työvälineen toimivuuteen kasvattajan ja lapsen välisen vuorovaikutuksen tukena. Kokeilevasta toiminnasta havainnoinnin kautta kerättyä aineistoa analysoitiin jälkikäteen, joskin työvälineen käyttöä kehitettiin käytännössä jatkuvasti saavutettujen palautteiden mukaisesti (Toikko & Rantanen 2009, 100).

Pedagogisen toiminnan toteuttamisessa keskeisimpinä teemoina toimivat lapsilähtöisyys, toiminnallisuus sekä leikki (Opetushallitus 2017). Lisäksi kaikkea toimintaa ohjasi suomi toisena kielenä (S2) opetus, joka määritteli maahanmuuttajalapsille annettavaksi suomen kielen tavoitteelliseksi opetukseksi (Halme & Vataja 2011, 24). Lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen kautta tuettiin pedagogisen toiminnan struktuuria ja jatkuvaa vuorovaikutusta sekä arvioitiin toteutettua toimintaa. Lapsia osallistettiin muun muassa visuaalisten kuvien avulla toiminnan toteutumiseen ja arviointiin. Havainnoitaessa työvälineen toimivuutta, vaadittiin käytännössä herkkyyttä tunnistaa lasten mahdollistamaa hiljaista tietoa omien reaktioidensa kautta. Lapset siis osallistuivat kehittämis-toimintaan omassa toimintaympäristössään kukin omien valmiuksiensa mukaisesti. (Toikko & Rantanen 2009, 99.)

Kokeileva toiminta kehittämisprosessin kannalta katsottiin tärkeäksi. Vaikka kokeilu tapahtui muualla kuin Lastentalo Mukulaxin yksiköissä, nähtiin sen palvelevan lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen toimivuuden arviointia. Varhaiskasvatuslain (36/1973) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) juuri voimaan tulleet uudistukset varjostivat kokeilevan toiminnan mahdollisuuksia lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa. Lapsen mielipiteiden ja toiveiden huomioiminen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa oli vielä käytäntönä uusi ja astui voimaan 1.8.2017 (Varhaiskasvatuslaki 36/1973). Aineistoa kerättiin subjektiivisen näkökulman avulla hyödyntäen yksityisen päiväkodin kasvattajilta saatua palautetta omien näkökulmien lisäksi (Toikko & Rantanen 2009, 101).

### 5.3 Kehittämisaineiston dokumentointi ja analyysi

On kehittämistoiminnan vastuuhenkilöiden tehtävä huolehtia siitä, että käytettävistä kehittämismenetelmistä syntyy analysoitavaa aineistoa (Toikko & Rantanen 2009, 101). Dokumentointi nähdään kehittämistoiminnan seurannan ja arvioinnin välineenä, jonka avulla kehittämisprosessia on mahdollista suunnata jatkuvasti (Toikko & Rantanen 2009, 80). Dokumentointiaineisto edistää myös kehittämisprosessin arviointivaiheen toteutusta (Salonen ym. 2017, 62). Tässä kehittämistoiminnassa dokumentointiaineisto koostui työryhmän tapaamisista tehdyistä muistioista, kehittämispäiväkirjasta sekä toiminnan kuvauksesta (ks. taulukko 1) (Toikko & Rantanen 2009, 81). Lisäksi kehittämistoiminnan raporttia kirjoitettiin koko kehittämisprosessin ajan vaikkakin sen työstäminen painottui arviointinvaiheeseen (Salonen ym. 2017, 65).

Työryhmän tapaamisista tehty muistiot mahdollistivat kehittämisprosessin jatkuvan arvioinnin kasvattajilta saadun palautteen ja uudenlaisten näkökulmien myötä. Muistioita täydensivät esittävien kehittämismenetelmien avulla kootut miellekartat sekä lukuisat sähköisen viestinnän välityksellä saadut informaatiot. Aineiston analysoinnin kannalta kerätyillä dokumenteilla oli suuri merkitys. Kehittämispäiväkirjat palvelivat kehittämistoimintaa ideoiden, ajatusten ja reflektion tallentajana. Päiväkirjoihin oli myös mahdollista kirjata kehittämistoiminnan aikana kohdattuja myönteisiä ja kielteisiä tunteita eri tilanteista. Toiminnan kuvaus auttoi koko kehittämisprosessin kokonaiskäsityksen hahmottamisessa. Toimintaa kuvaavan taulukon avulla voitiin palata aiempiin kehittämisprosessin vaiheissa toteutettuihin tapaamisiin ja niiden sisältöihin sekä arvioida toiminnan etenemistä. (ks. taulukko 1) (Toikko & Rantanen 2009, 81.)

Kehittämistoiminnan kannalta olennaisimmiksi aineistoiksi nousivat työryhmän tapaamisista saatu aineisto. Aineistossa keskeisimpiä olivat ammatillisuus suhteessa osallisuuteen ja lasten osallisuutta vahvistavaan työvälineeseen. Kokeilevan toiminnan kautta saavutettiin tietoa työvälineen osallistavien menetelmien toimivuudesta lasten keskuudessa. Aineisto voidaankin analyysivaiheessa jakaa pääaineistoon ja sekundaarisiin aineistoihin, joskin kehittämistoiminnan kannalta kahteen pääaineistoon jakaminen oli perusteltua. (Toikko & Rantanen 2009, 119.)

Lastentalo Mukulaxin kasvattajien keskuudessa osallisuuteen pohjautuvaa keskustelua oli käyty jo ennen kehittämistoimintaa laajasti. Kasvattajat kokivat osallisuuden toteutuvan varhaiskasvatuksessa lapsen aktiivisena toimijuutena toiminnan eri vaiheissa. Lapsia osallistettiin Lastentalo Mukulaxin kasvattajien mukaan projekti- ja pienryhmätyöskentelyn kehittämiseen sekä oman blogin työstämiseen. Lisäksi lapset saavat tilaa vaikuttaa omaan toimintaympäristöönsä. Kasvattajien avoin dialogi perustui havainnoinnin näkökulmasta aitoon haluun kehittää toimintakulttuuriaan pohtimalla nykyisten toimintajajattelutapojen toimivuutta suhteessa osallisuuteen. Erityisesti esille nostettiin kasvattajajohtoisia tilanteita, joihin haluttiin vastata osallisuudella antamalla lapsille enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa.

Esittäviä kehittämismenetelmiä apuna käyttäen kasvattajien keskuudessa paneuduttiin ammatillisuutta vahvistaviin välineisiin, jotka konkreettisesti toimivat lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen tukena, mutta myös havainnollistivat kasvattajille konkreettisesti heidän kykyjään. Väliaikaiseen työvälineeseen tutustuessaan kasvattajat löysivät sille monenlaisia käyttötarkoituksia sekä lasten keskuudessa käytettäväksi, että myös oman ammatillisuutensa tueksi. Visuaalisen tuen avulla kasvattajat näkivät voivansa edistää

lasten osallisuutta toimintaympäristön ja toimintatapojen kehittämisessä. Työvälineen monipuolisia käyttömahdollisuuksia löydettiin lastenkokouksista sekä ryhmädynamiikan kehittämisen apuna. Ammatillisuuden tukena he ajattelivat voivansa hyödyntää muun muassa tunneilmaisun kuvia sekä reflektiivistä työtettä käsitteleviä kasvattajille suunnattuja kortteja. Lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen ammatillinen näkökulma toteuttamiseen oli kasvattajien keskuudessa ymmärrettävää ja perehdytysmateriaalin merkitystä korostettiin.

Kokeilevan toiminnan kautta havaittiin lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen myönteiset vaikutukset vuorovaikutuksen toteutumiseen kasvattajan ja lasten välillä. Tärkeänä näyttäytyivät kuitenkin kasvattajan oma aktiivisuus sekä selkeä sanallinen ja sanaton viestintä. Monikulttuuristen lasten keskuudessa kuvien käyttöön ilmaisun tukena oli totuttu eikä se tämän vuoksi herättänyt ihmetystä. Visuaalisesti kuvien selkeydellä oli kaikkein keskeisin merkitys vuorovaikutukseen, toiminnan toteutumiseen ja sen arviointiin. Tämä vahvisti käsitystä siitä, että Papunetin kuvien sijaan visuaaliseen toteutukseen tulee panostaa valmistamalla kuvat omiin käyttötarkoituksiinsopiviksi kuvittajan avulla.

Papunetista väliaikaiseen työvälineeseen hyödynnetyt kuvat olivat joiltain osin hyvin epäselvät ja esimerkiksi arvioinnin osalta vaihtoehtoisia tunneilmaisuuksiin liitettäviä kuvia oli liikaa. Kuvien käyttö vaatiikin lapsituntemusta kasvattajalta yksilö- ja ryhmätilanteissa. Visuaalinen tuki kuitenkin mahdollisti lapsen yksilöllisistä kehityksellisistä valmiuksista huolimatta osallisuuden keskusteluun ja toimintaan. Näiden havaintojen valossa visuaalisen tuen merkitys laadukkaana vuorovaikutuksen toteutumisessa puolsi lasten osallisuutta vahvistavan työvälineen toimivuutta käytännössä ja sen varsinaisessa kehittämis- ja tarkoituksessaan.

## 6 KEHITTÄMISTOIMINNAN TULOKSET

### 6.1 Oiva & Inno -kortit

Kehittämistoiminnan tuotoksena valmistettiin Oiva & Inno -kortit eli vuorovaikutuksellinen työväline, jonka tavoitteena oli lapsen osallisuuden vahvistaminen innovatiivisesti oman elämänsä subjektina. Kortit suunniteltiin ensisijaisesti 3-5-vuotiaiden lasten kanssa käytettäväksi ja ne koostuivat viidestä eri osa-alueesta ohjeistuksineen. Kortteja apuna käyttäen voitiin käsitellä arjen erilaisia tilanteita lapsen kanssa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa. Oiva & Inno -korttien keskeisenä ajatuksena oli ratkaisukeskeinen ja myönteinen asennoituminen yhdessä kohdattaviin haasteisiin, lapsen vahvuuksien ja voimavarojen ymmärtäminen sekä yhteisten toimintatapojen löytäminen dialogisen vuoropuhelun kautta. Sekä kortit että ohjeistus luotiin myönteisen asennoitumisen ja ratkaisukeskeisyys huomioiden. Koko kehittämisprosessin ajan kiinnitettiin erityistä huomiota Oiva & Inno -korttien monipuolisiin käyttömahdollisuuksiin eri kohderyhmien keskuudessa, joskin kehittämistoiminnan lähtökohdat muodostuivat varhaiskasvatuksen tarpeiden pohjalta.

Oiva & Inno -korttien osa-alueet jaettiin aihekortteihin, tunnekortteihin, toimintokortteihin, aktivointikortteihin sekä ammatillisuuskortteihin, joiden katsottiin toimivan kasvattajan reflektiivisen ajattelun edistäjänä. Oiva & Inno -korttien selkeän käytön mahdollistamiseksi jokaiselle osa-alueelle luotiin oma pohjaväriinsä; aihekortteille vaaleanoranssi, tunnekortteille vaaleanpunainen, toimintokortteille vaaleansininen, aktivointikortteille vaaleankeltainen ja ammatillisuuskortteille vaaleanvihreä. (ks. Taulukko 2.)

Aihekortteja tehtiin yhteensä 20 ja niiden tavoitteena oli rajata lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa toteutetun keskustelun teemaa arjen sisällöllisten lähtökohtien sekä varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaavien tavoitteiden mukaisesti (ks. Liite 2, *poistettu salaussyistä*). Tämän lisäksi aihekortteihin sisällytettiin teemoja, jotka mahdollistavat pohdintaa toimintatapojen kehittämiseksi. Kortit sisälsivät aihetta kuvaavan sanan ja ohjeistuksen kortin käyttöön, jolloin niiden katsottiin tarjoavan kasvattajalle jäsenellen lähentymistävän eri teemoille. Aihekortit suunnattiin käytettäväksi ensisijaisesti kasvattajalle, joka omien havaintojensa pohjalta huomioi myös lapselle tärkeitä teemat aihekortteja valittaessa. Tämä vaatii kasvattajalta kykyä kuunnella sekä joustaa omista suunnitelmistaan.

Aihekortit	Tunnekortit	Toimintokortit	Aktivointikortit	Ammatillisuuskortit
Ulkoilu	Nauravainen	Syöminen/ruokailu	Sadutus	Yhteistyö
Tavoite	Hymyilevä	Lepo	Loruttelu	Arviointi
Toive	Vakava	Ulkoilu	Keskusteleminen	Pedagoginen dokumentointi
Toiminta	Surullinen	Leikki	Draama	Toimintakulttuuri
Enemmän	Väsynyt	Pienryhmätoiminta	Maalaaminen	Työtavat
Kasvattaja	Vihainen	Askartelu	Laulaminen	Temperamentti
Muutos	Yksinäinen	Musiikki	Soittaminen	Oivallus
Varhaiskasvatus-ympäristö	Jännittynyt	Retki	Piirtäminen	Vahvuus
Lähiympäristö		Liikunta	Valokuvaus	Haaste
Leikki		Satuhetki	Videokuvaus	Kokemus
Kaveri		Draama	Leikki	
Mielipide		Pukeminen/riisuminen	Rakentelu	
Oppiminen		Aamupiiri	Matemaattinen havainnollistaminen	
Haave		Siivoaminen	Tanssiminen	
Blogi		Pelaaminen	Tunnejumppa	
Apulainen		Odottaminen/siirtyminen	Vapaa valintainen liike	
Tunteet		WC	Kehupiiri	
Apu				
Projekti				
Pienryhmä				

Taulukko 2. Oiva &amp; Inno -kortit osa-alueittain.

Tunnekortteja, toimintokortteja ja aktivointikortteja yhdistivät tunnetta tai toimintaa havainnollistavat kuvat, joissa esiintyivät kaksi lasta eli Oiva ja Inno eri tilanteissa. (ks. Liite



3, 4, 5, *liite 5 poistettu salaussyistä*) Kaikissa korteissa oli myös tunnetta tai toimintaa kuvaava sana kasvattajan avuksi. Lapsilla on lähtökohtaisesti hyvin erilaiset valmiudet kielelliseen kommunikaatioon, jolloin kuvat toimivat vuorovaikutuksessa visuaalisena tukena ja niiden koettiin vahvistavan aitoa osallisuutta (Turja 2017, 50). Tunnekortit sisälsivät kahdeksan kuvaa tunteista, joita lapset yleisimmin kokevat päivittäin arjessaan. Tunnekortit kehitettiin hyödynnettäväksi myös arvioinnin apuna. Toimintokortit 17 eri kuvan kautta tekivät näkyväksi arkipäivän toimintoja, joita lapsi omien valmiuksiensa mukaisesti jo taitaa tai vielä harjoittelee.

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa korostuvat vahvuuksien, yksilöllisten tarpeiden ja kiinnostuksen kohteiden dokumentoiminen. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma tulee laatia siten, että dokumentissa esille nousevat tavoitteet ja toimenpiteet lapsen etuun ja tarpeisiin vastaamiseksi. (Opetushallitus 2016.) Toimintokortit keskustelussa antavat lapselle visuaalisen tuen päivittäisten toimintojen ymmärtämiseen. Toimintokorttien kautta on tärkeää havainnollistaa lapselle varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria, jotta lapsen yksilöllisiin tarpeisiin kyetään toimintaympäristöä tai toimintakulttuuria kehittämällä vaikuttaa (Ahonen 2017, 24; Turja & Vuorisalo 2017, 48).

Toimintokortit kehitettiin aihekorttien ja kommunikaation tueksi havainnollistamaan lapselle arjen eri toimintoja konkreettisesti (ks. Liite 4). Kasvattajan vastuu toimintokorttien rajaamisessa nähtiin keskeisenä. Mikäli esimerkiksi kasvattaja kokee tärkeäksi käsitellä lapsen kanssa yhteisöllisyyttä ja hänen sosiaalisia valmiuksiaan henkilökohtaista varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa, kasvattaja voisi valita kaveri- aihekortin lisäksi toimintokorteista lapsen valmiuksiin nähden sopivan määrän vaihtoehtoja erilaisista arkipäivässä kohdattavista tilanteista. Näin päästäisiin jälleen yhdessä pohtimaan ratkaisuja, kehittämään toimintakulttuuria sekä tukemaan siten lapsen yksilöllisiä tarpeita. Halutessaan kasvattaja voisi yhdistää vielä tunnekortit aiempien osa-alueiden yhteyteen syventäen omaa tietouttaan lapsen mielen ymmärtämisestä.

Tunnekortit toimivat toimintokorttien rinnalla arvioinnin tukena (ks. Liite 1). Arviointi on välttämätön osa lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadintaa, joskaan se ei kohdistu lapsen toimintaan tai osaamiseen vaan varhaiskasvatuksessa toteutettavaan toimintakulttuuriin. Ilman arviointia kehittämistä on mahdotonta toteuttaa tai seurata. (Ahonen 2017, 23) Lapsen tulee olla osa toiminnan ja toimintaympäristön arviointia (Turja 2017, 48). Tunnekorttien avulla lapsi kykenee konkreettisesti tekemään omia mielipiteitään näkyväksi liittämällä kuvan johonkin tiettyyn päivittäiseen toimintoon. Tunnekorteilla eli vi-

suaalisen tuen avulla lapsen on myös helpompi ilmaista omia kokemuksiaan ja tunteitaan. Lapsen esille tuomat ajatukset on otettava huomioon olennaisesti dokumentoitaessa (Ahonen 2017, 22.)

Aktivointikorttien tavoitteena oli tukea lapselle luontaista aktiivisuutta ja tarjota hänelle valinnan mahdollisuuksia itselleen mieluisista toteutustavoista (ks. Liite 5, *poistettu salaussyistä*). 17 aktivointikuvaa toteutustapoihin perustuivat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) määritettyihin oppimisen alueisiin sekä lapsen oikeuteen osallistua aktiivisena toimijana pedagogisen dokumentoinnin tekemiseen (Ahonen 2017, 141). Lasta konkreettisesti aktivoivien toteutustapojen nähtiin mahdollistavan toiminnallisen keskustelun, jossa luovuus edistäisi aiheiden käsittelyä. Oiva & Inno -korttien eri osa-alueiden avulla pyrittiin laaja-alaisesti tukemaan lapsen kokonaisvaltaista kehitystä, vahvistaa osallisuutta sekä luoda myönteisiä kokemuksia yhdessäolon hetkistä.

Aktivointikorttien avulla lapselle tuodaan näkyväksi erilaisia toimintatapoja ilmaisuun. Lasten tietämys materiaaleista ja muista käytettävissä olevista resursseista, on helposti puutteellista (Turja 2017, 50-51; Turja & Vuorisalo 2017, 49). Korttien avulla lapsi saa selville omia mahdollisuuksiaan osallistua. Aktivointikorteissa kuvatut menetelmät myös tukevat lasten osallisuutta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) todetaan toiminnallisten, luovuutta ja osallisuutta edistävän toiminnan olevan lapsille luontainen tapa oppia. Lisäksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) arvoperustaan on kirjattu lapsen oikeus ilmaista itseään niillä keinoin, jotka hänellä on käytettävissään. Olennaista on kasvattajan aito ja kiinnostunut asennoituminen toimintaan. Aktivointien kautta kyetään antamaan myös välitöntä palautetta ja rohkaisua lapselle hänen vahvuuksistaan.

Aktivointikorttien toiminta liitettiin osaksi pedagogista dokumentointia tehden näkyväksi lapsen osallisuutta varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa (ks. Liite 1, 5, *liite 5 poistettu salaussyistä*). Pedagogisen dokumentoinnin tavoitteena on tuottaa tietoa monipuolisesti muun muassa lapsen ajattelusta, oppimisesta sekä kiinnostuksen kohteista. Pedagoginen dokumentointi voidaan toteuttaa monin eri tavoin, kuten piirrosten ja valokuvien avulla (Opetushallitus 2016). Aktivointikortit mahdollistavat vieläkin laaja-alaisempia toteutustapoja dokumentoinnille toiminnan kautta. Tällainen lasta osallistava pedagoginen dokumentointi osana lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa toimii myös merkityksellisenä tapana välittää vanhemmille tietoa lapsestaan varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä (Ahonen 2017, 140). Pedagoginen dokumentointi toimii myös kasvattajan ja lapsen välisen vuorovaikutuksen edistäjänä, sillä se auttaa kasvattajaa ymmärtämään lasta

paremmin (Opetushallitus 2017). Aktivointikorttien toiminnan tuotokset on tarkoitus liittää osaksi lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa (ks. Liite 1).

Ammatillisuuskortit koettiin tärkeäksi osaksi koko Oiva & Inno -kokonaisuutta koko työvälineen perustuessa vuorovaikutukseen ja kasvattajien ammatillisuuteen. Kortteja valmistettiin kymmenen ja niiden käyttö suunnattiin ensisijaisesti kasvattajan oman ammatillisuuden ja reflektiivisen työotteen tueksi (ks. Liite 6, *poistettu salaussyistä*). Lasten osallisuuden toteutumisen katsottiin vaativan toteutuakseen kasvattajan tietoisuutta omasta ammatillisuudestaan ja asennoitumisestaan, teoreettista tietämystä osallisuuden edellytyksistä sekä halua jatkuvaan kehittymiseen.

Pedagogisen toiminnan viitekehys korostui erityisesti aktivointikorteissa, joissa lasta aktivoivat toteutustavat kehitettiin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2016) määriteltyjen oppimisen alueiden pohjalta (ks. Liite 5, *poistettu salaussyistä*). Lisäksi aktivointikorttien yhteyteen suunniteltu pedagoginen dokumentointi oli osa pedagogisen toiminnan viitekehystä. Näin Oiva & Inno -korteilla pyrittiin laaja-alaisesti tukemaan lapsen kehitystä ja kasvua sekä kasvattajien toimintaa varhaiskasvatuksessa. (Opetushallitus 2016)

Oiva & Inno -korttien haluttiin sisällöltään motivoivan kasvattajaa ja tarjoavan mahdollisimman kattavasti erilaisia käyttö- ja toimintamahdollisuuksia. Kasvattajille tehtiin selkeät ohjeistukset korttien soveltamiseen lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa (ks. Liite 1). Ohjeistukseen sisältyivät korteilla saavutettavat tavoitteet ja käyttöohjeen. Ohjeistuksella katsottiin olevan keskeisin merkitys Oiva & Inno -korttien tarkoituksenmukaiseen hyödyntämiseen lasten kanssa tehtävässä työssä ja niiden avulla koettiin tärkeäksi vahvistaa kasvattajien ratkaisukeskeistä ja myönteistä asennoitumista vuorovaikutukseen.

Vasta Oiva & Inno -kortteja viimeisteltäessä keksittiin työvälinettä aidosti kuvaava nimi. Korteille pohdittiin pitkään nimeä. Etenkin haluttiin välttää nimeä, joka rajaisi työvälineen käyttöä. Lopulta Oiva & Inno syntyi osallisuutta, innovatiivisuutta ja varhaiskasvatusta kuvaavista sanoista muodostuen kahden erilaisen korteissa seikkailevan lapsen nimiksi. Oiva on harkitsevainen, rauhallinen ja herkkä luonteeltaan, kun taas hänen ystävänsä Innon luonteenpiirteitä kuvaavat innokkuus, elävyys ja impulsiivisuus. Oiva ja Inno on kuvitettu vastaamaan luonteenpiirteitään (ks. Liite 1). Näiden kahden hahmon avulla halettiin luoda lapsille samaistumisen ja mielenkiinnon kohteet sekä innovatiivinen kanava haastavienkin asioiden käsittelyyn.

## 6.2 Tulosten arviointi

### 6.2.1 Oiva & Inno -korttien arviointi

Oiva & Inno -korttien koko kehittämisprosessin ajan saatiin uudenlaisia näkökulmia korttien käytettävyyteen. Korteilla voitiin vahvistaa lasten osallisuutta lapsen varhaiskasvatussuunnitelman lisäksi myös ryhmäkohtaisesti varhaiskasvatuksen toimintaprosessien eri vaiheissa; ideoinnin, suunnittelun toteutuksen, toiminnan ja arvioinnin tukena (Turja 2017, 50). Oiva & Inno -kortit edistivät ryhmäkohtaisen päätöksentekoprosessin ja valmisteluiden etenemistä sekä antoivat lapsille tasavertaisia oikeuksia yhteisössään visuaalisen tuen kautta. Kasvattajat kokivat vaikuttavansa korttien avulla arjen struktuurin luomiseen ja kykenevänsä osallistamaan lapsia toimintakulttuurin kehittämiseen selkeämmin. Korteja koettiin voivan hyödyntää myös toiminnan hahmottamisessa ja jäsentämisessä sekä edistää toiminnanohjausta. Oiva & Inno -korttien hyödyllisyys nähtiin myös lapsiryhmän ryhmäytymisvaiheessa omaan yhteisöönsä tutustuttaessa.

Ammatillisuuskorttien hyödyntäminen työyhteisön yhteisissä palaverieissa nähtiin yhtä merkittävänä. Palaverieissa selkeän tematiikan noudattaminen edistäisi ajankäyttöä ja lisäisi näin resursseja lapsiryhmään. Tunnekorttien yhdistäminen ammattikorttien käyttöön työyhteisössä saattaisi mahdollistaa avoimempaa asioiden ja haastavienkin tunteiden käsittelyä.

### 6.2.2 Osallistavien menetelmien arviointi

Ilmaisun eri keinojen kautta lapsi saa mielipiteensä ja ajatuksensa näkyväksi (Opetushallitus 2016). Osallistavien menetelmien kautta lasten kerronta oli aktiivista ja lisääntyi toiminnan yhteydessä verrattuna keskusteluun ilman toimintaa. Kasvattajien tuki toiminnassa kannustaen ja rohkaisten edisti lasta toiminnassaan. Havainnoinnin kautta saavutettiin tietoa siitä, kuinka merkittävää kasvattajan oma asennoituminen oli lasten asennoitumiseen nähden. Esimerkiksi kasvattajan aito heittäytyminen draamaan ja mallintaminen käsinukkien käytöstä oli olennaista, sillä näin lapsia saatiin omalla toiminnalla innostettua. Toiminta antoi kasvattajille mahdollisuuden huomioida lasten taitoja ja vahvuuksia sekä teki näkyväksi lasten todellista kiinnostusta. Lasten kuunteleminen ja osallistaminen toiminnan kehittämiseen motivoi lapsia osallistumaan yhä aktiivisemmin. Kas-

vattajan kyky havainnoida ja toteuttaa lasten toiveita toiminnassa oli tärkeää. Kasvattajan aito osallistuminen osoittautui merkittäväksi tekijäksi lasten osallistumiselle, joskin kasvattajan joustavuus ja epävarmuuden sieto määrittivät paljon osallisuuden laatua.

Lapset selvästi hakivat kasvattajien palautetta näyttämällä piirustuksiaan, kertomalla valinnoistaan sekä pyytämällä apua. Kasvattajien oli tilanteessa tärkeää osoittaa kiinnostusta lapsen kertomaa kohtaan ja olla aidosti läsnä tilanteessa sanoin, elein ja ilmein. Lapset olivat käsinukkeja käytettäessä hyvin avoimia, osasivat sanoittaa nukkejen ilmaisemia tunteita sekä kiinnittivät huomiota nukkien kohteliaaseen käyttäytymiseen toisia kohtaan. Liikunnallisen ilmaisun apuna käytettiin musiikin eri rytmejä ja sävellajeja. Toiminta aktivoi selkeästi lapsia osallistumaan, ideoimaan, ehdottelevaan ja tekemään yhteisiä valintoja.

Draamaa ilmaisun keinona kokeiltiin käsinukeilla ja se toimi erityisen hyvin lapsia osallistavana keinona. Käsinuket herättivät lasten mielenkiinnon ja motivaation toimintaan säilyttäen molemmat koko toiminnan ajan. Draaman herättämä kiinnostus tuki Oiva & Inno -hahmojen luomista osana onnistunutta työvälinettä. Lapsille mahdollistettiin hahmojen kautta samaistumisen kohteet ja väylä ilmaista tunteitaan ja ajatuksiaan välillisesti.

Lasten osallistaminen pedagogiseen dokumentointiin osallistavien ja ilmaisua vahvistavien menetelmien ohella oli keskeistä ja tekivät näkyväksi sekä lapsille, että vanhemmille lasten taitoja, osaamista ja vahvuuksia. Dokumentointi toteutettiin piirroksin, valokuvien ja videokuvaamalla. Draamahetkeen palattiin useaan otteeseen kuvien kautta ja esiteltiin kuvia myös vanhemmille sekä kasvattajille. Videokuvattuja nukketeatteriesityksiä katsottiin ja kerrattiin esityksessä tapahtuvia asioita. Lasten laulua äänitettiin myös pedagogisen toiminnan aikana, jota yhdessä kuunneltiin ja arvuuteltiin toisten ääniä. Pedagogisen toiminnan sisällöistä käytiin useita keskusteluja lasten kanssa.

Ahonen (2017, 141) teoksessaan käsittelee dokumentointia osallisuutta tukevana menetelmänä, sillä se herättää varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä dialogista vuoropuhelua, jonka kautta lasten näkemykset ja tulkinnat saavat merkityksiä. Pedagogisen dokumentoinnin kautta kasvattaja voi osoittaa lapselle myös vahvuuksiaan ja vahvistaa näin lapsen ajattelua itsestään. (Ahonen 2017, 141.) Tämä on erityisen merkittävä perustelu toteuttaa pedagoginen dokumentointi osana Oiva & Inno -korttien kokonaisuutta.

Erilaiset edellä mainitut osallistamisen konkreettiset keinot, jotka ovat lisäksi osa pedagogisen toiminnan viitekehystä, tukivat lapsen toiminnallisuutta, mahdollistivat pedagogisen dokumentoinnin sekä vahvistivat lapsen ja kasvattajan välistä vuorovaikutussuhdetta. Kaikissa menetelmissä korostuivat kasvattajan oma asennoituminen ja ammatillisuus, jonka pohjalta voidaan tehdä johtopäätös siitä, että kehittämistehtävän määrittely kasvattajien ammatillisuuden kartoittamisesta ja vahvistamisesta oli oikea kehittämistoimintaan nähden. Lisäksi kukin ilmaisumuoto vahvisti osallisuutta toiminnallisuuden kautta, jolloin voidaan todeta Oiva & Inno -kortteihin valikoituneen menetelmät toimiviksi.

## 7 POHDINTA

Tämän kehittämistoiminnan tavoitteena oli vahvistaa lasten osallisuutta oman varhaiskasvatussuunnitelmansa laadinnassa. Kehittämistehtävänä oli Lastentalo Mukulaxin kasvattajien ammatillisuuden kartoittaminen ja vahvistaminen. Kehittämistoiminnan tuotoksena valmistui lasten osallisuutta vahvistava työväline Oiva & Inno -kortit. Työvälineen käyttö nojasi pitkälti kasvattajan omaan ammatillisuuteen, minkä vuoksi oli tärkeää selvittää kasvattajien lähtökohdat osallisuuden toteuttamiseen. Kehittämismenetelminä käytimme dialogista keskustelua, esittäviä menetelmiä, kokeilevaa toimintaa ja havainnointia.

Kehittämistoiminnan tuloksena saavutettiin osallisuutta vahvistava työväline, jota kasvattajat kokivat voivansa hyödyntää lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa ja muussa pedagogisessa toiminnassa. Tuotoksena syntynyt työväline suunniteltiin käytettäväksi ensisijaisesti 3-5-vuotiaiden lasten kanssa. Kortteihin liittyi ohjeistus kasvattajille niiden käytöstä. Oiva & Inno -korttien käytön perustaksi määriteltiin myönteisen asennoitumisen ja ratkaisukeskeisyyden merkitys kasvattajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksellisessa kohtaamisessa.

### 7.1 Kehittämistoiminnan arviointi

Oiva & Inno -kortteja kehitettäessä monipuolisuuteen ja tarkoituksenmukaisuuteen haettiin kiinnittää erityistä huomiota siinä onnistuen. Korttien käyttöä ei haluttu rajata vain henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laadintaan vaan kohderyhmää lähestyttiin laaja-alaisemmin varhaiskasvatuksen ulkopuolelle. Kaiken Oiva & Inno -korttien kanssa toteutetun toiminnan perusedellytyksenä nähtiin kasvattajan oma asennoituminen vuorovaikutukseen ja laadukkaan vuorovaikutuksen toteutuminen dialogisesti keskustellen kahden toimijan eli kasvattajan ja lapsen välillä. Näistä lähtökohdista ajatellen työvälineen käyttö soveltui monipuolisesti lasten kanssa käytettäväksi eri toimintaympäristöissä. Korttien käyttömahdollisuudet lastensuojelussa, muussa lasten kanssa toteutettavassa toiminnassa sekä lasten ja vanhempien kommunikaation tukena näyttäytyivät hyvänä. Kortit tarjosivat valmiit aiheet ja käytännön lähestymistavat eri tilanteiden käsittelemiseksi.

Kehittämisprosessille määritelty aikataulu oli tiivis suhteessa tavoitteisiin. Tavoitteisiin sisältynyt työväline vaati uuden luomista ja perehtymistä laajasti teoreettiseen viitekehykseen. Kokonaisuudessaan aiheen rajaaminen oli haastavaa ja sitä olisi voitu rajata tiukemmin. Aiheen rajaamiseen vaikuttivat varhaiskasvatuksessa tapahtuneet uudistukset ja niiden tuomat velvoitteet. Tiivis aikataulu merkitsi konkreettisten kompromissien tekoa työvälineen toimivuuden kokeilemiseksi. Kokeileva toiminta oli aikataulullisesti mahdollista toteuttaa loka-marraskuussa, milloin mahdollisuudet korttien kokeilemiseen lapsen oman varhaiskasvatussuunnitelmansa laadinnassa olisi ollut ajankohtaisempaa. Kompromissina kokeilevassa toiminnassa päädyttiin työvälineeseen kuuluvien osallistavien menetelmien kokeilemiseen jo aiemmin sovitus harjoittelupaikassa.

Kokeilevan toiminnan kautta harjoittelussa mahdollistettiin kuitenkin monikulttuurinen näkökulma Oiva & Inno -korttien käytölle. Kortit toimivat hyvin pedagogisen toiminnan ja vuorovaikutuksen tukena. Korttien sisältämien kuvien avulla saavutettiin kattavampaa vuorovaikutusta myös monikulttuuristen perheiden kanssa työskenneltäessä ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa vanhempien kanssa.

Kohderyhmää oli kehittämistoiminnalle vaikea määritellä 3-5-vuotiaiden lasten kehityksellisten valmiuksien ollessa hyvin erilaiset. Kehittämistoimintaa ei suunnattu erityisesti mihinkään Lastentalo Mukulaxin yksikön ryhmään, minkä vuoksi kohderyhmää ei lähdetty erittelemään kehittämisprosessissa tarkemmin. 3-5-vuotiaat toimivat myös Oiva & Inno -korttien ensisijaisena kohderyhmänä, mikä on vain suuntaa antava määritelmä lasten yksilöllisten valmiuksien ollessa hyvin erilaisia.

Oiva & Inno -korttien käytön ajateltiin varhaiskasvatuksessa perustuvan kasvattajan näkemyksiin niiden käyttömahdollisuuksista ja saatavasta hyödystä. Tähän kasvattajan koettiin tarvitsevan lapsikohtaista tuntemusta sekä havainnoinnin ja kokemusten kautta saatua tietoa. Lapsen henkilökohtaista varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa aihekorttien valinnassa katsottiin tärkeäksi myös kuunnella ja kysyä lapsen näkemyksiä käsiteltävien aiheiden merkityksellisyyksistä. Näin voitiin luoda dialogiselle keskustelulle tilaa ja antaa lapselle kokemus hänen subjektisuudestaan omassa elämässään. Aihekorttien valinnassa tulisi kuitenkin huomioida lapsen vahvuudet ja mahdollisuudet hänelle haastaviakin aiheita käsiteltäessä. Aiempien oppimiskokemusten kautta voitaisiin haastaviakin aiheita lähestyä ratkaisu- ja voimavarakeskeisesti kiinnittäen huomiota siihen, miten silloin onnistuttiin ja voisiko sitä hyödyntää tämänhetkissä haasteissa.



Kehittämistoiminnan toteuttaminen parityöskentelynä koettiin koko kehittämisprosessin näkökulmasta merkityksellisenä. Parityöskentely mahdollisti jatkuvan emotionaalisen tuen ja lisäsi pystyvyyden tunnetta haastaviinkin tilanteisiin (Seinä & Helander 2007, 13). Parityöskentelyä lähtökohtaisesti edisti aikaisempi yhteinen työskentely, jolloin toisen toiminta- ja työskentelytavat olivat tulleet tutuiksi ja yhteinen kieli oli saavutettu. Koko kehittämisprosessin ajan hyödynnettiin itselle ominaisia vahvuuksia luontevasti.

Kehittämistoimintaa toteutettiin parityöskentelyn osalta dialogisesti keskustellen kunnioittaen ja huomioiden toisen näkemykset sekä asennoituen itse kehittymään yhteistoiminnan kautta (Seinä & Helander 2007, 19). Tällainen työskentely vaati avointa ja hyväksyvää ilmapiiriä, missä vastuu jakautui tasapuolisesti työparin kesken. Vuorovaikutuksen laatuun kehittämisprosessin aikana tuli keskeisesti kiinnittää huomiota. Rakentavan ja kannustavan palautteen anto toiminnan toteuttamisen aikana ohjasi toimintaa eteenpäin sekä tarjosi oppimisen kokemuksia. (Seinä & Helander 2007, 27-29.) Luottamus toiseen toimi koko parityöskentelyn edellytyksenä, jolloin myös vastuun jakaminen konkreettisesti oli luontevaa. Työparin sitoutuminen kehittämistoimintaan varmisti toiminnan jouhevuuden äkillisten muutostenkin sattuessa. (Seinä & Helander 2007, 21.) Tällaisia muutoksia olivat esimerkiksi sairastumiset kehittämistoiminnan aikana.

Työelämän vaatimuksissa korostuvat yhä enenevässä määrin vuorovaikutustaidot ja laaja-alainen osaaminen, jota parityöskentely osaltaan vahvisti omaa reflektiivistä ajattelukykyä kehittämällä (Seinä & Helander 2007, 11). Reflektointi voidaan jakaa tietoiseen ja tiedostamattomaan reflektioon, mikä kohdistuu erityisesti toimintaan (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003, 69). Parityöskentely tekee yksilöllistä ajattelua näkyväksi ja antaa etäisyyttä omiin näkökulmiin. Koska reflektio perustuu tiedon ja tunteiden tulkintaan, parityöskentely mahdollisti monipuoliset lähestymistavat asioille ja tilanteille (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003, 66). Kehittämistoiminnan aikana reflektiivinen ajattelu parityöskentelyn avulla keskittyi muun muassa jaksamiseen, mitä avoimesti keskustellen lähdettiin ratkaisemaan keksimällä työparia tukevia yhteisiä toimintamalleja. Tällaisia olivat säännölliset tapaamiset ja asioiden tiivis jakaminen.

Kehittämistoiminnan loppuvaiheessa paineen lisääntyessä parityössä koettiin myös haasteita. Kokemukset ovat aina henkilökohtaisia ja oma temperamentti, luonne ja tapa toimia vaikuttavat asioiden kohtaamiseen. Loppuvaiheessa asioiden priorisoiminen näyttyi tärkeänä ja sai pohtimaan kehittämisprosessin alustuksen sekä suunnitelmallisuuden tärkeyttä. Yhtenäiset arvot ja kehittämistoiminnan päämäärät sitoivat parityöskente-

lyä kuitenkin niin vahvasti, että motivaatio kehittämisprosessiin säilyi. Kohdatuista haasteista huolimatta parityöskentely oli kehittämistoiminnan edellytys ja vahvuus, jota ilman asetettuja tavoitteita ei oltaisi saavutettu.

## 7.2 Eettisyys ja luotettavuus

Tasavertaisuus ja suvaitsevaisuus eettisinä arvoina ohjasivat kehittämistoimintaa. Luonteva ja aito kohtaaminen oli ohjaava tekijä vuorovaikutuksessa. Ammattieettisiin taitoihin liittyvät myös kriittisyys omaa toimintaa kohtaan sekä yhteistyökyky, joka näyttäytyy kunnioittavan asenteen, tilannetajun ja ystävällisyyden kautta. YK:n ihmisoikeuksien julistus ja Lapsen oikeuksien sopimus luovat pohjaa eettiselle pohdinnalle. (Aadland 93, 106; Talentia 2017, 32-33.)

Eettisyys on kehittämistoiminnan lähtökohta, joka ohjaa toimintaa ja raportointia. Tämän raportin avulla pyrittiin selventämään teorian, menetelmien ja tulosten muodostamaa kokonaisuutta. (Toikko & Rantanen 2009, 121; Vilkkä 2015, 41-42.) Kehittämistoiminnassa saavutettu aineisto ei ole laadultaan yhtä syvää kuin esimerkiksi tutkimuksessa saavutettu, mutta sen keräämisessä pyritään kehittämisprosessin näkökulmasta tarkoituksenmukaisuuteen (Toikko & Rantanen 2009, 123).

Eettisen toiminnan perustana ovat toimijoiden arvot ja normit (Aadland 1993, 45). Yhdessä toimiessaan jokaisen on omattava toiminnan mahdollistava asenne (Hallamaa 2017, 106). Kehittämistoiminnan vastuuhenkilöiden on myös toimittava vilpittömästi ja rehellisesti, sillä saavutettujen tulosten luotettavuuden kannalta sitoutuminen kehittämisprosessiin on keskeistä (Toikko & Rantanen 2009, 124; Vilkkä 2015, 42). Näin toimittiin koko kehittämisprosessin ajan.

Kehittämistoiminnan eettisyyteen kuuluu velvollisuus noudattaa yhteisesti asetettuja sääntöjä. Velvollisuusetiikkaa noudattaessa nojataan yhteisiin normeihin ja käytäntöihin. (Aadland 1993, 73.) Sovittuja aikatauluja kehittämisprosessin toteutuksessa noudatettiin vastuullisesti sekä luvatut asiat suoritettiin. Vastuullista toimijuutta ei määrittelekään vain toisen toiminnan taustalla olevat tavoitteet tai niiden hyväksyminen. Toimijuus on vastavuoroista, jossa omien tavoitteiden lisäksi painaa toisille annettu hyvä. Tällainen vastavuoroisuus muodostaa moraalisen suhteen toimijoiden välille. (Hallamaa 2017, 262.)

Havainnoinnin kautta saavutettu hiljainen tieto perustuu itse tehtyihin tulkintoihin tekemällä, aistimalla sekä hyödyntämällä omaa tietoa ja taitoa (Vilkkä 2015, 144). Tällaisiin

tulkintoihin ja päätelmiin perustuva tieto sisältää kuitenkin aina mahdollisuuden erehdykseen tai väärään tulkintaan. Osallistuvan havainnoinnin nähdään myös pääasiassa edellyttävän osallisuutta havainnoitavassa yhteisössä, jolloin voidaan kehittämistoiminnan tulosten kannalta kyseenalaistaa osallistuvan havainnoinnin mahdollistaman tiedon luotettavuutta. (Vilkka 2015, 144-145.) Parityöskentely mahdollisti eettisen reflektoinnin kaikissa kehittämisprosessin vaiheissa.

Kehittämistoimintaa pyritään tuomaan esille myönteisessä valossa, missä korostuu onnistumiset ja saavutetut tulokset. Pelkkien positiivisten asioiden löytäminen vaikuttaa kehittämistoiminnan luotettavuuteen. On tärkeää myös selventää, kenen intresseihin vastataan. (Toikko & Rantanen 2009, 128.) Lastentalo Mukulax toimi aloitteentekijänä, mutta kehittämistehtävän pääasiallinen intressi lähti vastuuhenkilöistä.

Työn luotettavuuteen on vaikuttanut etenkin aikaresurssit. Varsinaista työvälinettä ei päästy käyttämään ja monikulttuurinen päiväkotikokeilevan toiminnan toteutusympäristönä ei palvellut Oiva & Inno -korttien ensisijaista käyttötarkoitusta.

Työryhmätyöskentelyn ilmapiiri oli hyväksyvä ja arvostava. Kasvattajat saattoivat osallistua keskusteluun työryhmän tasapuolisina jäseninä ja heidän antamaa palautetta arvostettiin. Tulkinta työryhmätapaamisten luonteesta nojaa kuitenkin vahvasti havainnointiin. Havainnoinnin aikana havainnoitsijan on tarkkailtava omaa toimintaansa ja osallistuva havainnointi lisää eettisyyden problematiikkaa (Vilkka 2006, 114). Kasvattajien antamat arvioinnit vahvistavat saatuja havaintoja ja niiden kautta saatuja tuloksia. Tulosten luotettavuutta puoltaa myös toimijoiden osallistuminen kehittämistyön kaikkiin vaiheisiin (Toikko & Rantanen 2009, 124).

### 7.3 Ammatillinen kasvu ja tulevaisuus

Prosessina kehittämistoiminta tuki kokonaisvaltaista oppimista ja edisti ammatillista osaamista. Kehittämistoiminnan aikana teoreettinen tietämys lisääntyi, menetelmäosaaminen käytännön toteuttamisen kautta vahvistui sekä erilaisten näkökulmien hyödyntäminen toiminnassa kehittyi. Keskinäinen dialogi mahdollisti uudenlaisten näkökulmien saavuttamisen opettaen luovaa ongelmanratkaisukykyä. Lisäksi välttämättömyys perustella oman toiminnan ja ajattelun taustaa kasvatti ammatillisuuden lähtökohtia. Kehittä-

misprosessi itsessään koettiin kokemusoppimiseksi, joka opetti oman aktiivisen toimijuuden ja kokemusten kautta kehittämistoiminnan perusteita (Sahlberg & Leppilampi 1994, 29).

Oppimisprosessina ja ammatillisen kasvun välineenä tämän kehittämistoiminnan toteutus ja raportin laatiminen ovat olleet äärimmäisen tärkeitä. Oppimisprosessin aikana osallisuuteen ja ammatillisuuteen kohdistunut ammattitaito on vahvistunut. Osaamisen rajallisuuden myöntäminen on vaikeaa, mutta erilaisia näkemyksiä arvostamalla voidaan saavuttaa yhä syvempää ammatillisuutta henkilökohtaisena pääomana. Yhteistyö on mahdollisuus laadukkaampaan lopputulokseen, mikä on tärkeää ymmärtää varhaiskasvatusta toteutettaessa moniammatillisesti. (Mattila 2010, 110.)

Osallisuus nähdään osittain myös symbolistisena arvona, mikä vaikeuttaa käsitteen ymmärtämistä. Toisin sanoen aina puheet ja teot eivät kohtaa. (Kiili 2006, 30.) Aito osallisuus vaatii vahvemmalta toimijalta käsitteen sisäistämistä ja oman toiminnan havainnoimista (Turja 2017, 45-47). Aikuisten ja lasten suhdeluvun kasvaessa varhaiskasvatuksessa yksilöllinen aika havainnoida ja ohjata vähenee. Toisaalta vaaditaan yhä enemmän lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen huomioimista, mikä vaatii lasten ja vanhempien kanssa toteutuvaa lasten toiminnan ja kiinnostuksen havainnointia ja dokumentointia. (Karila 2016, 27.)

Työntekijöiden valmiuksiin nykypäivänä voidaan luokitella muutosvalmius, joka sisältää sekä kyvyn toimia muutoksessa, että myös kyvyn sopeutua muutokseen. Lisäksi olennaista alaisena on kyky edistää tarvittavien muutosten edistymistä ja suuntautua muutokseen toiminnallaan. Kun työntekijä itse on aktiivisesti kiinnostunut hakemaan tietoa, selvittämään asioita sekä halukas ymmärtämään muutoksien takana olevia tarpeita, hän on myös motivoituneempi muutokseen tietäessään mitä tavoitellaan ja miksi. (Aarnikoivu 2010, 140-141.) Tämän vuoksi oli tärkeää, että kehittämistoiminnan eri vaiheissa myös työntekijät olivat osana toimintaa. Tarkoitus oli tukea kasvattajien motivaatiota osallisuutta tukevan menetelmän käyttäjinä, antaa mahdollisuuksia vaikuttaa sekä mahdollisesti luoda jatkumoa tulevaisuuden kehittämistarpeita ajatellen.

Kehittämistoiminnan voidaan katsoa onnistuneen, kun asetetut tavoitteet ja tulokset on saavutettu. Jäljellä on enää tulosten hyödyntäminen ja levittäminen. (Salonen ym. 2017, 66.) Oiva & Inno -korttien valmistumista on odotettu Lastentalo Mukulaxin kasvattajien keskuudessa. Oiva & Inno -korttien hyödyt ja käyttö riippuvat Lastentalo Mukulaxin kas-

vattajien uskalluksesta kokeilla uutta ja antaa korteille tilaisuus kehittyä osaksi omaa ammatillisuutta. Henkilökohtaisesti kortit ovat jo väline ammatillisuuden vahvistamiseen niiden mukanaan tuoman ajattelutavan kautta. Motivaatio työvälineen kehittämiseen on ollut suuri. Kehittämistoiminnalle annettu aika on lisännyt motivaatiota tuodessaan ideoita jatkokehitysmahdollisuuksiin liittyen. Erityisesti kortteihin luodut hahmot Oiva & Inno ovat olleet motivaation lähteitä.

Tarkoituksena on levittää Oiva & Inno -kortteja oman ja Lastentalo Mukulaxin toiminnan ulkopuolelle. Useinkaan tulosten levittäminen ei sisälly varsinaiseen kehittämisprosessiin (Toikko & Rantanen 2009, 62). Alustavasti on pyydetty lisäpalautetta työvälineen tulevasta käytöstä Lastentalo Mukulaxin henkilökunnalta. Palautteen avulla halutaan vahvistaa Oiva & Inno -korttien käytännöllisyyttä markkinointia ajatellen. Kaiken kaikkiaan työvälineen kautta halutaan vahvistaa myönteisyyden voimaa. Hyvä on läsnä inhimillisessä kohtaamisessa, mutta sen vaikutukset näkyvät vasta vuorovaikutuksellisessa jakamisessa (Vehkalahti 2007, 8.)

## LÄHTEET

- Aadland, E. 1993. Sosiaali- ja terveydenhoitoalan etiikka. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Aarnikoivu, H. 2010. Työelämätaidot. Menesty & voi hyvin. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Ahonen, L. 2017. Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus
- Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Alanko, E. 2014. Kuvat osaksi arkea: Kuvien käytön kehittäminen päiväkodin lapsiryhmässä. Opinnäytetyö. Sosiaaliala. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 29.5.2017 [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/70260/Alanko\\_Elisa.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/70260/Alanko_Elisa.pdf?sequence=1)
- Eskel, P. & Marttila, M. 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa P. Marjanen; M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Furman, B. 2015. Olen ylpeä sinusta. Ratkaisukeskeisiä keinoja vanhemmille ja muille lasten kasvattajille. Helsinki: Tammi.
- Gjerstad, E. 2015. Kuka on kukkulan kuningas? Lasten aikuisten valtasuhteet kasvun tukena. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hallamaa, J. 2017. Yhdessä toimimisen etiikka. Helsinki: Gaudeamus.
- Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hart, R. 1992. Children`s participation. From Tokenism to Citizenship. Innocenti Essays no. 4. UNICEF International Child Development Centre. Viitattu 15.10.2017. [https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens\\_participation.pdf](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf).
- Heinonen, H.; Iivonen, E.; Korhonen, M.; Lahtinen, N.; Muuronen, K.; Semi, R. & Siimes, U. 2016. Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hotari, K-E.; Oranen, M. & Pösö, T. 2013. Lapset lastensuojelun osallisina. Teoksessa M. Bardy (toim.) Lastensuojelun ytimissä. 4., uudistettu painos. Helsinki: Terveysten- ja hyvinvoinnin laitos.
- Hujala, E.; Puroila, A-M.; Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Helsinki: Edufin.
- Hujala, E.; Valpas, A.; Roos, P. & Vlasov, J. 2016. The Success Story of Finnish Early Childhood Education. Nokia: Vertical Oy.
- Hurme, K. & Kyllönen, T. 2014. Turvassa! Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja varaudu vaaratilanteisiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hüther, G. & Hauser, U. 2015. Jokainen lapsi on lahjakas. Helsinki: Schildts & Söderströms.
- Iivonen, E. 2011. Lapsen oikeuksien yleissopimus. Teoksessa S. Nurmi & Rantala, K. (toim.) Helsinki: Lasten Keskus Oy.
- Juujärvi, S.; Myyry, L. & Pessa, K. 2007. Eettinen herkkyyks ammatillisessa toiminnassa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Järvinen, K. & Mikkola, P. 2015. Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Pedatieto Oy.
- Jääskinen, A-M. & Pelliccioni, S. 2017. Mitä sä rageet? Lapsen ja nuoren tunnetaitojen tukeminen. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.
- Kalland, M. 2014. Vanhemman mentalisaatiokyky. Teoksessa A. Viinikka (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karila, K. 2011. Kasvattajatiimi keskustelee. Teoksessa A. Nummenmaa & K. Karila. Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa. Helsinki: WSOY Pro.
- Karlsson, L. 2014. Sadutus. Avain osallisuuden toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kaskela, M & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Kauppi, A. & Takalo, A. 2014. Mentalisaation psykoanalyttiset juuret. Teoksessa A. Viinikka (toim.) Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY
- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti – Ihmisen yksilöllisyys. Helsinki: WSOY
- Kiili, J. 2006. Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta. Jyväskylän yliopiston julkaisuja. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 283. 223. Väitöskirja. Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Koivula, M.; Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) 2017. Valloittava varhaiskasvatus. Opimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino Oy.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivunen, P-L. & Lehtinen T. 2016. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. 2., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kärkkäinen, K. 2017. Vahvista lasta. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.
- Lastentalo Mukulax 2017. Viitattu 15.6.2017. Saatavilla <https://www.mukulax.fi/>.
- Lastentalo Mukulax. Työryhmämuistio 5.9.2017. Viitattu 3.10.2017.
- Lastentalo Mukulax. Työryhmämuistio 13.11.2017. Viitattu 19.11.2017.
- Lehtisare, S. 2012. Toimiva arki visuaalisin keinoin. Opas visuaalisuuteen lasten ohjauksessa. Tampereen kaupunki. Viitattu 21.5.2017. [http://www.tampere.fi/liitteet/t/6C71uInOe/Toimiva\\_arki\\_visuaalisin\\_keinoin.pdf](http://www.tampere.fi/liitteet/t/6C71uInOe/Toimiva_arki_visuaalisin_keinoin.pdf).
- Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Heikka; J. Fonsén; J. Elo & J. Leinonen (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Kopioniini Oy.
- Lundán, A. 2012. Konstit vähissä? Ratkaisuja haastaviin kasvatustilanteisiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mattila, K-P. 2010. Asiakkaana ihminen. Työnä huolenpito ja auttaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Mattila, K-P. 2011. Lapsen vahvistava kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mikkola, P. & Nevalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään – näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Helsinki: Pedatieto.
- Nummenmaa, A. 2011. Ammatillisen keskustelun olemus. Teoksessa A. Nummenmaa & K. Karila. Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa. Helsinki: WSOY Pro.
- Nummenmaa, A. 2011. Keskustelu osaamisena. Teoksessa A. Nummenmaa & K. Karila. Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa. Helsinki: WSOY Pro.
- Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Saatavilla [http://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf).
- Pajulammi, H. 2014. Lapsi, oikeus ja osallisuus. Helsinki: Talentum Media Oy.
- Papunet 2017. Kuvapankki. Viitattu 30.5.2017. Saatavilla <http://papunet.net/materiaalia/kuvapankki>.
- Riihonen, R. 2013. Ammatillaisen omat tunteet haasteena ja työkaluina. Teoksessa M. Oulasmaa & R. Riihonen. Ammatikkasvattajan kielletyt tunteet. Helsinki: Väestöliitto.
- Roos, P. 2016. Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Vaasa: Waasa Graphics Oy.
- Saastamoinen, T & Vuorela, J. 2017. Lasten osallisuuden tukeminen draamalähtöisten menetelmien avulla. Opinnäytetyö. Sosiaaliala. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu. Viitattu 20.5.2017. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/124145/vuorela\\_jenna.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/124145/vuorela_jenna.pdf?sequence=1).
- Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994. Yksinään vai yhteisvoimin? Yhdessä oppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Salminen, J. 2017. Kasvattaja lapsen kehityksen ja oppimisen tukijana. Teoksessa M. Koivula; A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino Oy.
- Salminen, J. & Poikonen, P-L. 2017. Opetussuunnitelma pedagogisena työvälineenä. Teoksessa M. Koivula; A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino Oy.
- Salonen, K.; Eloranta S.; Hautala, T. & Kinos, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 108. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Saukkola, K. & Laane, T. 2017. Näe sydämellä. Luo arvostava yhteys lapseen. Kerava: Jussit Oy.
- Seinä, S. & Helander, J. 2007. Tiimeistä työpareiksi. Toiselta oppiminen ja ammatillinen kehittyminen. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Shier, H. 2001. Pathways to participation. Openings, opportunities and obligations. Children and Society Vol. 15, Article 107-117. Viitattu 26.11.2017 [http://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848\\_shier2001.pdf](http://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf).
- Suomen Perustuslaki 731/1999. Annettu Helsingissä 11.6.1999. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>.
- Talentia 2017. Arki, arvot ja etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet. Viitattu 28.11.2017. Saatavilla <http://talentia.e-julkaisu.com/2017/eettiset-ohjeet/>.



- Talvio, M. & Klemola, U. 2017. Toimiva vuorovaikutus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Teräs, T. 2012. Kasvattajan puhe sukupuolittavana käytäntönä. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisssessiin ja tiedonhakuun. Tampere: Tampere University Press.
- Tompuri, M. 2016. Tenavat tasapainoon. Näin autat lasta säätelemään vireyttä ja kuormitus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Turja, L. 2016. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula; A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino Oy.
- Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Turun kaupunki. 2017. Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. Viitattu 14.10.2017. Saatavilla [https://www.turku.fi/sites/default/files/atoms/files//turun\\_varhaiskasvatussuunnitelma\\_150517.pdf](https://www.turku.fi/sites/default/files/atoms/files//turun_varhaiskasvatussuunnitelma_150517.pdf).
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2016. Huomaa hyvä! -toimintakortit. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2016. Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luonteenvahvuutensa. Jyväskylä: PS-kustannus
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2017. Huomaa hyvä! Vahvuusvariksen bongausopas. Jyväskylä: PS-kustannus
- Varhaiskasvatuslaki 36/1973. Annettu Helsingissä 19.1.1973. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>.
- Vilén, M.; Leppämäki, P. & Ekström, L. 2008. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. Helsinki: WSOY.
- Vilka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Yrjönsuuri, R. & Yrjönsuuri, Y. 2003. Opiskelu oppiminen osaaminen. Helsinki: OPPILO.

## Liite 1: Oiva & Inno -korttien ohjeistus

### Oiva & Inno -kortit

#### Sisältö:

- 20 aihekorttia - vaaleanoranssi
- 8 tunnekorttia - vaaleanpunainen
- 17 toimintokorttia - vaaleansininen
- 17 aktivointikorttia - vaaleankeltainen
- 10 ammatillisuuskorttia - vaaleanvihreä

*Tervehdys,*

*Me olemme Oiva ja Inno, hauska tutustua. Olemme tutustuneet teidän lasten mielenkiintoiseen ja innostavaan tapaan toimia, olla ja kokea. Me haluaisimme olla osa sitä. Luodaanko yhdessä hauskoja hetkiä? Olemme hyviä ystäviä, vaikka luonteemme ja olemuksemme ovatkin erilaisia. Oiva on harkitseva, rauhallinen ja herkkä luonteeltaan, Inno taas innokas, elävä ja tunteikas. Me asustamme Leikkilässä ja leikimmekin paljon. Ai leikittäkö sinäkin? Löysimme heti yhden yhteisen vahvuuden. Leikkiminen on kivaa ja herättää iloisia ajatuksia! Te teette muitakin kivoja asioita, olemme kuulleet. Askartelette, laulatte, liikutte, ulkoilette ja nukutte. Nukkuminen on Oivan mielestä hurjan hauskaa. Inno pitää uusien asioiden opettelusta, vaikka harjoitteluakin viekin aikaa. Olemme kuitenkin keksineet tähän yhdessä ratkaisun! Haluatko kuulla? Aina kun Inno harjoittelee uutta asiaa, Oiva kannustaa häntä. Kyllä Innokin kannustaa Oivaa, mutta erilaisissa asioissa. Meidän motomme onkin tämä:*

*Olit oivallinen tai innokas, rauhallinen tai lennokas, niin mieleen tämä paina, kannustus ja rohkeisuus auttavat aina!*

---

Oiva & Inno -korttien osa-alueet jaetaan aihekortteihin, tunnekortteihin, toimintokortteihin, aktivointikortteihin sekä ammatillisuuskortteihin. Aihe-, tunne-, toiminto- ja aktivointikortteja on tarkoitus käyttää yhdessä, mutta kaikkia kortteja voi käyttää myös muista irrallisina. Ammatillisuuskortit on tarkoitettu kasvattajan oman ammatillisen kasvun tueksi ja työyhteisön kehittämiseksi.

Korttien tarkoituksena on herättää keskustelua lapsen ja kasvattajan välillä sekä tarjota lapselle innostava ja toiminnallinen kokemus omasta ainutlaatuisuudestaan.

Korttien käyttö lähtee liikkeelle keskusteluaiheen valinnasta. Aihekorteissa on aiheosan toisella puolella selitys sanalle ja ehdotuksia kortin käytölle. Kortissa oleva ohjeistus on kirjoitettu myönteisen asennoitumisen ja ratkaisukeskeisyyden näkökulmasta. Aiheen käsittelyn tukena toimivat tunne- toiminto- ja aktivointikortit.

Toimintokorteissa on kuvattuna arjen toimintoja ja niitä käytetään keskustelun tukena ja rajaamaan keskustelua. Toimintokortin avulla aiheen voi rajata käsittelemään aihetta vain tietyssä ympäristössä. Korttien valinta nojaa kasvattajan ammattitaitoon ja lapsesta tehtyihin havaintoihin. Korttien valintaa rajatessa, on hyvä pohtia syitä rajauksille ja lasten osallisuutta.

Tunnekortit antavat kuvallisen tuen tunteiden ilmaisuun. Nauravaista, hymyilevää, vakavaa ja surullista ilmettä voidaan käyttää myös arvioinnin apuna.

Aktivointikortit kuvaavat erilaisia tapoja aktivoida lasta. Kortissa on kuvapuoli ja toisella puolella kerrottuna korttiin liittyvä dokumentointitapa ja oppimisen alue. Korttien tarkoituksena on tuoda myös lapselle näkyväksi erilaisia toimintatapoja ja mahdollisuuksia asioiden ilmaisuun. Aktivointikorttien tarkoituksena on vahvistaa lapsen valmiuksia osallisuuteen, lisäämällä tietoisuutta valinnan mahdollisuuksista.

Esimerkkitilanne: Kasvattaja on valinnut aihekorteista: kaverikortin, ulkoilukortin ja tavoitekortin. Valintaa on rajannut Oivasta tehdyt havainnot ja käytettävissä oleva aika. Kasvattaja on huomannut Oivan & Innon ystävyysuhteen positiiviset vaikutukset. Ystävyysuhte näyttöy etenkin yhteisessä tekemisessä ja kasvattaja valitseekin toimintokorteista leikin, draaman ja musiikkikortin. Ulkoilutilanteissa kasvattaja on huomannut Oivan olevan ajoittain normaalia rauhallisempi. Yhteisen toiminnan aikana kasvattaja haluaisikin saada selville syitä rauhallisuuteen. Kasvattaja pohtii voisiko keskustelun kautta saavuttaa ratkaisuja asialle. Keskustelua tukemassa on tunnekortit. Tavoitekortin kasvattaja on valinnut halusta antaa positiivista palautetta saavutetuista tavoitteista. Oiva on oppinut uusia taitoja pukemisessa, laulamissa ja wc-toimintoihin liittyen, joten kasvattaja valitsee keskustelun tueksi toimintokorteista nämä. Oiva pitää erityisesti draamasta ja päiväkotii on juuri hankittu uusia käsinukkeja eli aktivointikortiksi valikoituu draama. Dokumentointitapa draamakortissa on kuvaaminen ja keskustelu, joten kasvattaja valmistautuu tilanteeseen ottamalla mukaan myös kameran.

---

Oiva & Inno -korttien tarkoituksena on tukea lapsen osallisuuden toteutumista oman varhaiskasvatussuunnitelmansa laadinnassa ja varhaiskasvatussuunnitelman oppimisen alueet näkyvät osana aktivointikortteja.

Muita käyttötapoja:

Toiminnanohjaus

Strukturointi

Ryhmäytyminen

Toimintakulttuurin kehittäminen

Monikulttuuristen vanhempien kanssa käytävät varhaiskasvatuskeskustelut

Palaverikäytäntöjen kehittäminen

Tunteiden käsittely

Toiminnan eri vaiheiden arviointi

## Liite 2: Aihekortit

Ulkoilu

Tavoite

Toive

Toiminta

Enemmän

Kasvattaja

Muutos

Varhaiskasvatusympäristö

Lähiympäristö

Leikki

Kaveri

Mielipide

Oppiminen

Haave

Blogi

Apulainen

Tunteet

Apu

# Projekti

## Pienryhmä

## Liite 3: Tunnekortit

Nauravainen



Hymyilevä



Vakava



Surullinen





Väsynyt



Vihainen



Yksinäinen



Jännittynyt



## Liite 4: Toimintokortit

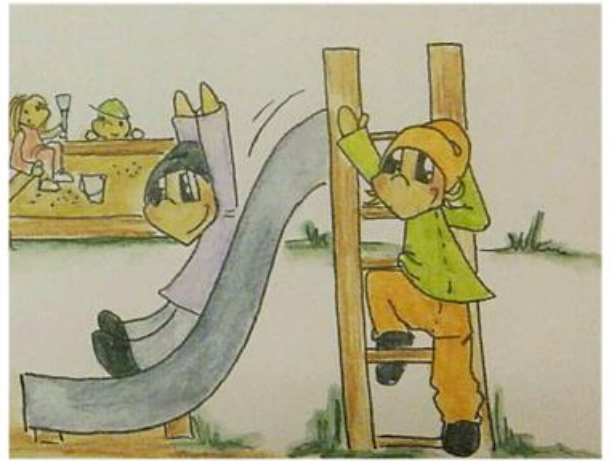
### Syöminen



### Lepo



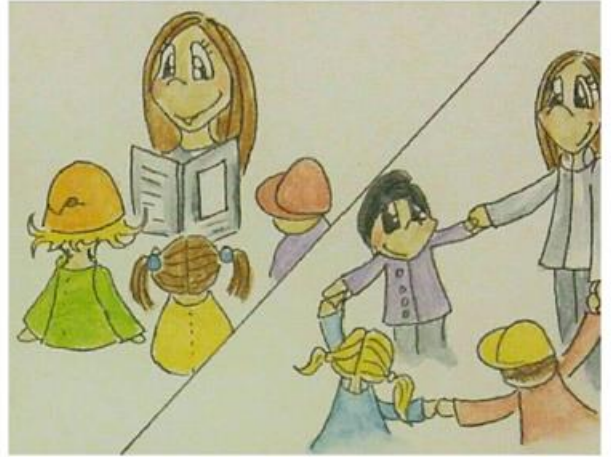
## Ulkoilu



## Leikki



## Pienryhmä- toiminta



## Askartelu





## Musiikki



## Retki



## Liikunta



## Satuhetki



## Draama



## Pukeminen/ riisuminen





## Aamupiiri



## Siivoaminen



## Pelaaminen



## Odottaminen/ siirtyminen



WC



## **Liite 5: Aktivointikortit**

## **Liite 6: Ammatillisuuskortit**

Yhteistyö

Arviointi

Pedagoginen dokumentointi

Toimintakulttuuri

Työtavat

Temperamentti

Oivallus

Vahvuus

Haaste

Kokemus